

O ensaio escolar e a emancipação do aluno-autor: reflexões e prática

RESUMO

O objetivo deste estudo é propor reflexões acerca do gênero textual ensaio escolar e da sua produção em sala de aula. Tendo como base a concepção de linguagem interacional e dialógica postulada por Mikhail Bakhtin (2010) e as relações autor-texto-leitor segundo Koch e Elias (2012), pretendemos defender que o gênero ensaio escolar é aquele que oferece ao aluno uma situação privilegiada para compreender-se e manifestar-se como autor, visto que, dentre outras características, pode expressar-se a partir do “eu”. Após refletirmos sobre os postulados e sua caracterização no gênero em questão, elaboramos e promovemos um plano de aulas com base na sequência didática dos pensadores da Escola de Genebra (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004), contemplando as etapas de proposição, produção, avaliação e circulação de um ensaio escolar a partir da leitura de exemplares diversos do gênero e trazendo, por fim, o jornal. Os diferentes textos deste, aliados ao conhecimento das particularidades do gênero trabalhadas anteriormente, foram o ponto de partida da geração de temas de interesse para a produção do texto final dos alunos, que veio ao encontro de nossas expectativas e mostrou-se relevante ao dar-lhes o protagonismo em todas as etapas da criação e permitir-lhes imprimir o efeito de autoafirmação de subjetividade manifestado em suas opiniões.

PALAVRAS-CHAVE: Ensaio escolar. Aluno-autor de texto. Emancipação pela linguagem.

Fernando Bruno Antonelli Molina Benites

professorfernandobruno@gmail.com
Universidade Estadual do Paraná, Brasil.

Givan José Ferreira dos Santos

givansantos@utfpr.edu.br
Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil.

Mauricio Cesar Menon

mcmemon@utfpr.edu.br
Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Tecer reflexões acerca da produção de texto em contexto escolar é adentrar em um campo permeado de muitos caminhos e multifacetado. Para conseguirmos isso, é necessário dar um passo atrás e equacionar como ponto de partida uma concepção de linguagem que fundamente e norteie este trabalho, vez que a linguagem garante a produção textual desde sua concepção. Dessa forma, recorreremos a Mikhail Bakhtin, que a concebe como “[...] fruto das relações do eu com o outro” (BAKHTIN, 1981, p. 101), sendo que a palavra vem a constituir o elo entre os sujeitos.

Além disso, como trataremos de um evento escrito, tão importante quanto a concepção da linguagem é o entendimento do processo e da significação da escrita, que, a partir da concepção interacional e dialógica da língua, vai constituir produtor e destinatário do texto como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este considerado um “evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais” (KOCH; ELIAS, 2012, p. 34).

A aplicação dos pensamentos que nos importam para o escopo do trabalho concretizar-se-á em um gênero textual específico, o “ensaio escolar”, também chamado de “dissertação escolar”. Selecionamos este gênero por oferecer ao aluno uma possibilidade ímpar no que se refere à produção textual em contexto escolar: construir, emitir e assinar suas opiniões. Convidado a pensar e organizar argumentos sobre determinado tema (que, geralmente, é um problema que lhe é palpável), o aluno estará, ao mesmo tempo, compreendendo seu papel de sujeito de suas convicções, podendo observar seus argumentos surtirem efeito no leitor-destinatário e presenciando a “ponte” da palavra ser lançada entre produtor e interlocutor, levando ambos a terem suas convicções no mínimo tocadas após a produção de texto e sua leitura.

O resultado de nosso trabalho será estruturado através de uma sequência didática baseada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004): elaboramos um plano de aulas que contempla, a partir de diferentes instrumentos, as leituras necessárias para a apropriação do “ensaio escolar” e os possíveis temas de interesse para a produção textual, inserida, como não poderia deixar de ser, no postulado de Marcuschi (2010, p. 21) acerca dos gêneros textuais:

Os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Eles contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia e se caracterizam como eventos textuais altamente maleáveis e plásticos. São realizações linguísticas concretas, definidas por propriedades sócio-comunicativas; abrangem um conjunto praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função.

1 CONCEPÇÕES DA LINGUAGEM E ESCRITA

A linguagem é um fenômeno que há muito vem intrigando, fascinando e provocando os estudiosos. Dessa forma, o “[...] interesse pela linguagem é muito antigo, expresso por mitos, lendas, cantos, rituais ou por trabalhos eruditos que

buscam conhecer essa capacidade humana. Remontam ao século IV a.C. os primeiros estudos” (PETTER, 2008, p 12).

Somente no século XX, no entanto, presencia-se o surgimento da linguística enquanto ciência. Nesse momento, teorias diversas a conceber a linguagem de diferentes formas são desenvolvidas, e é em meados da década de 1920 que Mikhail Bakhtin nos traz suas primeiras formulações:

Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor (BAKHTIN, 1981, p. 113, grifos no original).

Uma vez que a palavra traspassa o meio social estabelecendo relações entre sujeitos e propiciando o surgimento de uma espécie de “teia comunicativa”, os estudos de Bakhtin inovam ao falar da interação verbal a partir da concepção do pensamento, sendo este não mais entendido como atividade autônoma, mas sim profundamente arraigada no meio social, determinada por e determinante dele. Assim, “qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo pela situação social mais imediata” (BAKHTIN, 1981, p. 112, grifos no original).

A enunciação é, portanto, constituinte da e constituída pela interação verbal. Um enunciado é o ponto de partida das interações verbais, sendo a combinação do material linguístico com o social. Bakhtin vai mais além, afirmando ainda que toda enunciação é única, e, por mais que na forma os enunciados sejam repetidos, eles são em verdade originais, uma vez que se constituem em “eventos marcados historicamente” (BAKHTIN, 1981, p. 114).

Naturalmente, a maneira como se entende a linguagem é determinante das possibilidades, escolhas e dos resultados envolvidos na produção textual. Uma vez que queremos inserir o aluno em um contexto de produção, devemos deixar claro para ele a significação desse processo e o papel dos envolvidos nele. Qual o ponto de partida de seu texto? Qual pode ser o ponto de chegada? Quem serão aqueles que estarão em diálogo com o texto, transformando e sendo transformados por ele? Perguntas como essas são necessárias para que os alunos entrem no processo de forma consciente, convictos de que a produção escrita não está à margem das demais interações e nem é fruto de necessidades diferentes daquelas que promovem a comunicação cotidiana.

Portanto, é entendendo a linguagem como fenômeno principalmente social, assim como Bakhtin a compreende, que podemos pensar em uma produção textual escolar mais significativa. Tendo feito tal escolha e atendo-nos à produção textual escrita, são Koch e Elias (2012) que vão nos oferecer a formulação com a qual pretendemos provocar nossos alunos: a de que

[...] a escrita não é compreendida em relação apenas à apropriação das regras da língua, nem tampouco ao pensamento e intenções do escritor, mas sim, em relação à interação escritor-leitor, levando em conta, é verdade, as intenções daquele que faz uso da língua para atingir o seu intento sem, contudo, ignorar que o leitor com seus conhecimentos é parte constitutiva desse processo (KOCH; ELIAS, 2012, p. 34).

Assim, além de envolver os conhecimentos ativados sobre o tema, a seleção, organização e o desenvolvimento de ideias, o equilíbrio buscado entre os diferentes enunciados e a revisão das formas usadas, o processo de escrita propiciará, antes de tudo, a interação entre escritor e leitor, sendo o texto concebido a partir de ditames que elucidarão as intencionalidades do autor e moldado de forma a alcançar – e quiçá, mudar - o entendimento leitor. Para as autoras:

[...] a escrita é um trabalho no qual o sujeito tem algo a dizer e o faz sempre em relação a um outro (o seu interlocutor/leitor) com um certo propósito. Em razão do objetivo pretendido (para que escrever?), do interlocutor/leitor (para quem escrever?), do quadro espacio-temporal (onde? quando?) e do suporte de veiculação, o produtor elabora um projeto de dizer e desenvolve esse projeto, recorrendo a estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas, cognitivas, discursivas e interacionais, vendo e revendo, no próprio percurso da atividade, a sua produção (KOCH; ELIAS, 2012, p. 36).

Trabalhar e, mais do que isso, pretender avaliar a produção textual escrita sem compartilhar os pressupostos acima com os alunos, esvaziará tais atividades de sentido, e, por conseguinte, de qualidade. Ao professor cabe oferecer ao aluno meios para que ele possa enxergar a facção das atividades (não só da produção de texto, mas é a ela que estaremos nos referindo) não apenas como cumprimento de tarefas obrigatórias, mas sim como eventos inseridos em um contexto, gerados por situações do dia a dia, modificados por elas e modificantes delas. A partir do momento que o aluno conseguir mudar o seu ponto de vista, saberá que seu trabalho ultrapassa o âmbito escolar e lhe oferece múltiplas possibilidades de expressão, interação e ação na realidade. São esses elementos (expressão, interação e ação) que levar-nos-ão a focar o ensaio escolar em nossa prática. Por fim, deve-se ter em mente que:

[...] a escrita pressupõe sempre o leitor e, na base disso, encontra-se o princípio da interação, que privilegia a negociação entre os sujeitos, a intersubjetividade, os conhecimentos sociocognitivamente construídos e significados, a língua situadamente em uso, o dizer e o redizer (KOCH; ELIAS, 2012, p. 51-52).

2 O ENSAIO ESCOLAR

Diversos estudiosos apresentam colaborações para a caracterização do gênero textual ensaio escolar. Para Santos (2013), por exemplo, destacam-se a natureza argumentativa do gênero e a criticidade intrínseca ao ato de posicionar-se com relação a um tema social. O autor também destaca a relevância de um dado tema para um domínio discursivo específico, elencando o ensaio escolar em um rol que amplia as esferas de produção e circulação dos ensaios em geral:

[...] o ensaio pode ser elaborado nos mais diferentes domínios discursivos, apresentando características e nomes diferentes: além do ensaio escolar e do ensaio acadêmico já mencionados, há o ensaio jornalístico (produzido no domínio discursivo jornalismo), o ensaio literário (produzido no domínio discursivo literatura), o ensaio filosófico (produzido no domínio discursivo filosofia), entre outros (SANTOS, 2013, p. 134-135).

A escolha do gênero “ensaio escolar” justifica-se por ele permitir a emissão de opiniões e, também, por ser fundado na capacidade argumentativa de seu autor, constituindo-se na demonstração de seu posicionamento em relação a determinadas temáticas e/ou questões polêmicas, com a finalidade de convencer ou influenciar o interlocutor. São marcantes no ensaio escolar as presenças tanto da subjetividade quanto da dialogicidade (SANTOS, 2013): é em seus próprios referenciais e com sua própria linguagem que o aluno vai colocar-se como sujeito prático, delineando seus argumentos em primeira pessoa do singular, e que vai sentir-se ouvido pelo interlocutor, uma vez que foi capaz de sistematizar suas reflexões e apresentar o resultado por si mesmo.

Ao mesmo tempo, portanto, o processo de produção de um ensaio escolar encerrará uma linguagem elaborada com vistas à persuasão, visto ser o convencimento seu fim último, e a organização de uma série de características pessoais de seu autor, postas de modo a apoiar determinado ponto de vista e desvendando um pouco do pano de fundo que as sustentam e em que florescem.

A linguagem é um veículo de expressão de experiências e ideias, daquilo que nossa mente tem como sendo a “realidade do mundo”. Ao expressar experiências, a linguagem reflete aspectos do contexto sociocultural onde é produzida (família, escola, comunidade, sociedade), influenciando nossas maneiras de pensar e perceber o mundo. [...] ao analisarmos criticamente um texto, estaremos visualizando não só a realidade particular de um indivíduo, mas, também, estaremos explicitando padrões ideológicos que regem condutas, opiniões e comportamentos, seja de um grupo social, de uma comunidade ou da sociedade como um todo (FONTANINI, 2002, p. 236).

Por isso somos aptos a falar em emancipação, processo que irá negar a passividade e mera receptabilidade do aluno e o constituirá sujeito ativo e atuante em um âmbito interacional maior, participante de seu meio social e portador de voz que clama por ser ouvida na mesma altura que as demais vozes da sociedade. Os valores que preza, suas particularidades, sua linguagem veiculando suas ideias, experiências e moldando sua versão da realidade do mundo vêm encontrar espaço sem disfarces na produção textual do gênero escolhido. Muito mais que um pronome, o “eu” é a representação autêntica do autor que revelar-se-á na tese que o gênero escolhido pede que construa. “Cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação [...] todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo” (MARCUSCHI, 2010, p. 150). O propósito do ensaio escolar é dar voz a seu produtor no estabelecimento de uma relação dialógica com o interlocutor, relação essa permeada por conceitos que vão muito além das problemáticas levantadas para análise.

[...] ao analisarmos um determinado tipo de texto, obteremos características ideológicas pessoais de seu autor, tais como: suas crenças, conceitos, valores, propósito discursivo, por exemplo, bem como aspectos que dizem respeito aos fatores sociais que o influenciaram, de alguma maneira, ao elaborar esse texto. Sob essa perspectiva, a ideologia é vista como uma “entidade” responsável por moldar nossos pensamentos e por auxiliar no processo do estabelecimento de nossas identidades (FONTANINI, 2002, p. 226).

Para que tal ideologia tenha a possibilidade de ecoar em contexto escolar, é mister que se proponha ao aluno raciocinar sobre diferentes proposições, debruçar-se sobre fatos não tão claros e geradores de opiniões diversas e fazer investigações com o objetivo de sintetizar eventos e construir interpretações e posicionamentos pessoais expressos por argumentos. Trabalhar e, por que não, despertar tais competências em um aluno, seguramente já justificaria a atenção aqui dispensada ao gênero.

Por fim, visto que o ensaio escolar versa sobre algo que já foi falado, ele é detentor de uma postura crítica sobre os fatos, estabelece relações polêmicas com outros textos e é sempre apresentado como sendo de responsabilidade de seu produtor. Vislumbramos esse gênero como aquele que permite aos alunos compreender a concepção de linguagem conforme Bakhtin e colher na prática o seu resultado.

Compreender o trabalho com a linguagem na dimensão dialógica implica em criar situações pedagógicas em que se propicie ao aluno um espaço, através dos textos, para que ele se represente a partir de diferentes lugares sociais, assumindo diferentes perspectivas, colocando-se como sujeito-autor (QUIRINO, 2003, p. 284).

Assim, pretendemos que nosso trabalho seja significativo à medida que for capaz de acrescentar exemplos práticos às concepções trazidas, trabalhando com questões atuais e que têm suscitado diferentes pontos de vista em nossa sociedade, e privilegie a interação a partir do próprio ambiente de sala de aula, em um momento em que os alunos, senhores das opiniões que forem impressas nos caracteres de seus textos, possam divulgá-las e colocá-las em debate entre os próprios colegas e com outros atores sociais de fora da escola, observando que o texto será o elo de contato entre os dois extremos que não continuarão iguais após a construção de tal ponte.

3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schnewly (2004), a sequência didática é um procedimento que permite planejar e organizar a prática de ensino e aprendizagem de um gênero textual. Dividida em quatro etapas – apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, tem por objetivo fazer com que os alunos consigam transpor os problemas que se apresentam na apropriação dos elementos linguísticos, discursivos e formais na produção escrita de determinado gênero, dominando os recursos necessários para sua produção. É um processo que tem início na familiarização, passa pelo estudo dos pormenores e desemboca na produção textual pelo corpo discente, constituindo-se em uma cadeia significativa e indispensável em se falando em gêneros textuais em ambiente escolar.

Na primeira etapa – apresentação da situação –, quer-se “expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado verdadeiramente na produção final” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEWLY, 2004, p. 99-100). “Apresenta-se um problema de comunicação bem definido e prepara-se os conteúdos dos textos que serão produzidos” (ibid., p. 99-100). Em suma, é nessa primeira etapa que os alunos saberão definir o gênero de sua produção, seu destinatário e sua forma,

entendendo em detalhes o objeto e a organização do texto que deverão produzir. A partir da leitura de textos pertencentes ao gênero estudado, é esperado apropriar-se de suas características essenciais, identificando os dois extremos do processo comunicativo e compreendendo qual a função do texto em relação a seus potenciais leitores.

A produção inicial, segunda etapa da sequência didática, é uma fase de descobrimento, na qual os alunos irão mostrar para si mesmos e para o professor o que sabem sobre o gênero estudado. Segundo os autores, trata-se de “um primeiro encontro com o gênero” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEWLY, 2004, p. 101), momento fundamental tanto para o professor, que poderá identificar as dificuldades apresentadas, quanto para os alunos, que serão apresentados aos conhecimentos e às capacidades de que devem lançar mão para cumprirem as tarefas propostas. Pode constituir-se de um debate sobre o que foi visto até então, de expressões orais acerca dos assuntos trazidos pelas leituras ou até mesmo no tocante às impressões deixadas pelo texto e ao que se imagina ser sua função; pode também o professor solicitar uma produção escrita assemelhada às leituras realizadas, o que é muito efetivo para a obtenção dos resultados aqui pretendidos.

Os módulos, terceira etapa, são determinados pelo diagnóstico obtido na fase anterior. Os problemas identificados pelo professor indicarão quantos e quais os módulos que serão trabalhados. Geralmente, nessa fase,

[...] é necessário trabalhar com problemas de níveis diferentes, tais como a representação da situação comunicativa (a fim de focalizar o destinatário, ter clareza da finalidade da produção textual, saber seu papel como interlocutor e saber a função que o gênero textual selecionado exerce socialmente); a elaboração dos conteúdos (buscar, elaborar ou criar conteúdos de acordo com a especificidade de cada gênero textual); o planejamento do texto (manter certa padronização da estrutura composicional do gênero textual em foco); a realização do texto (escolher o vocabulário adequado, usar bem os verbos, trabalhar com os argumentos etc). Ao proporcionar condições para que o aluno conheça e use vocabulário específico de determinada esfera social, acontece também a capitalização das aquisições (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEWLY, 2004, p. 106).

Por fim, chega-se à produção final, quarta e última etapa. Aqui, “[...] o aluno terá a possibilidade de por em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos, e também permite ao professor realizar uma avaliação somativa” (ibid., p. 106). Fechando o ciclo, a produção final deve, segundo os autores, circular socialmente, conforme as escolhas feitas na primeira etapa da sequência, com a forma e os destinatários que foram eleitos. Nesse momento, deve o aluno estar plenamente ciente não somente das marcas carregadas pelo gênero, mas também do papel que este exerce na sociedade e do fato de ser o texto uma ferramenta que promoverá a interação significativa entre autor e destinatário atuantes na e modificados pela realidade a seu redor.

4 RELATO DE PRÁTICA EM SALA DE AULA

Inspirados em tais parâmetros e cientes da necessidade de trabalhar duas frentes distintas com nossos alunos, elaboramos, e um dos autores desse artigo

aplicou um plano de aulas que contemplasse, por um lado, a apresentação de textos do gênero para os alunos, oferecendo ferramentas para a compreensão de seus aspectos e materialização de suas impressões acerca de sua produção textual futura, e, por outro, a oferta de pontos de partida diversos para que buscassem temas de relevância para produzir seus textos.

Sendo o primeiro passo a apresentação do gênero, utilizei a primeira da série de aulas no nono ano do Ensino Fundamental para prover aos alunos diversos exemplos de ensaios escolares. Utilizei para isso a coletânea *O Brasil tem jeito?* (SANTOS, 2013), livro que compila a produção de ensaios escolares (alunos de sétimo e oitavo anos do Ensino Fundamental), sobre temas sociais que afligem nosso país, como má distribuição de renda ou preconceito, por exemplo, e levei os alunos ao laboratório de informática da escola em que se deu a prática, no município de Apucarana/PR, pedindo que achassem outros exemplos na internet (sugerindo o site www.educacao.uol.com.br/bancoderedacoes). Solicitei que lessem ao menos três ensaios diferentes, e, após terem-no feito, pedi que escrevessem no quadro os títulos dos textos lidos juntamente ao assunto principal por eles identificado. Após tal procedimento, propus as seguintes questões:

- Como esse assunto principal, identificado por você, foi trabalhado pelo autor?

- O que ele pretendia ao abordar tal assunto?

Estimulando os alunos para que voltassem aos textos para confirmar suas impressões, não tive dificuldade para colher respostas que abarcassem as possíveis opiniões do autor e as características de linguagem que dão ao texto as marcas de sua função. Releituras também foram propostas e, à tal dinâmica, acrescentei uma explicação, destacando que o ensaio escolar compreende temas que têm por característica principalmente serem, de alguma forma, polêmicos: aquilo que não gera discussão não pode gerar um ensaio escolar. Comentando o estilo de linguagem e escrita, o objetivo, o autor e o público-leitor, concluí a primeira aula deixando claras as características do gênero, chegando ao fim da primeira etapa da sequência didática na qual me inspirei.

Na segunda aula, solicitei aos alunos que tentassem escrever um ensaio escolar abordando um dos temas levantados na aula anterior. Nesse momento, frisei que o texto é extremamente pessoal, e que cada um, ao abordar o tema, deveria trazer suas próprias considerações, suas visões, seu estilo e outros, imprimindo no resultado final uma forte carga subjetiva. Aproveitei também para reforçar a singularidade do ensaio escolar: dentro do tipo argumentativo, ele é um gênero que permite ao aluno imprimir sua pessoalidade na abordagem para escrever sobre qualquer assunto, permitindo induções que partem de seu particular para o geral.

A sequência didática na qual me inspirei prevê que esta seja a produção inicial dos alunos, e assim o fiz: após breve discussão envolvendo alguns dos temas e questionário oral acerca do gênero, conduzi-os para a produção de texto individual, finalizada como tarefa de casa. A terceira aula foi marcada pela leitura de alguns textos, já trabalhando aspectos referentes à circulação dos mesmos: alguns alunos voluntariaram-se para lerem seus ensaios, e todos os outros ficaram livres para fazer comentários, tirar dúvidas e até propor correções nos textos dos colegas. Em geral, os textos lidos apresentaram boa noção da intenção

comunicativa do gênero, linguagem adequada e boa capacidade argumentativa. Ao final da aula, as produções foram entregues para a minha correção.

Na quarta aula, enquanto devolvia os textos corrigidos, perguntei aos alunos:

- O que faria a produção textual ter sido mais interessante para você?
- Em que momento você não se sentiu um sujeito tomador de decisões?

Não demorou que ouvisse “teria sido mais interessante se pudéssemos ter sugerido o tema” ou “não tomamos decisões sobre o que escrever. Tivemos que escrever sobre o mesmo tema do texto que lemos”. Assim, iniciei uma parte fundamental de nossas aulas: ofereci aos alunos exemplares dos jornais “Folha de S. Paulo”, “O Estado de S. Paulo”, “Gazeta de Londrina” e “Tribuna do Norte” do dia anterior, pedindo a eles que lessem notícias, reportagens, entrevistas, artigos de opinião, em suma, qualquer texto que chamasse sua atenção e despertasse neles a vontade de escrever. Assim, trabalhei a questão da autoria desde o princípio, permitindo aos alunos lerem com novos olhos, os olhos de um autor em busca de um tema para a sua próxima produção – sem dúvida, um dos principais desdobramentos da produção do ensaio escolar: permitir ao aluno, desde o início, sentir-se um autor, selecionando o tema, avaliando, organizando e registrando suas opiniões, podendo usar para isso verbos e pronomes em primeira pessoa.

Após algum tempo de leitura, listei no quadro os temas sugeridos pelos alunos e dei a eles a oportunidade de escolher aquele que fosse de sua preferência para escrever seu ensaio, já com a bagagem da leitura de textos do gênero, da produção inicial corrigida e da leitura crítica, buscando possíveis temas em textos de outros gêneros. Tudo isso ocupou, além da quarta, a quinta aula da série, ao final da qual a produção foi entregue para meus apontamentos.

O último passo da sequência, trabalhado na sexta aula da série, foi o da circulação do texto. Pedi aos alunos que trocassem suas produções entre si, conversando sobre o que escreveram e esclarecendo suas ideias. Ao final das interações, solicitei que reescrevessem seus textos, corrigindo eventuais inadequações linguísticas (mais facilmente perceptíveis pelos colegas) e acrescentando, tirando ou modificando algo de acordo com os diálogos travados no decorrer da aula. A versão final do ensaio foi então entregue na aula seguinte para minha correção e para efeito de avaliação somativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem dúvida, trabalhar a partir das concepções de linguagem de Bakhtin é dar-se a oportunidade de enxergar qualquer fenômeno comunicativo de maneira muito mais complexa e permeada por sujeitos em sua produção e recepção. As trocas entre os sujeitos fazem a interação ser protagonista em qualquer pensamento acerca da linguagem, e, visto que esta é a pedra fundamental de qualquer evento comunicativo, entendemos que todas as atividades humanas são concebidas a partir do eu e também do outro.

Estendendo nosso olhar para o texto escrito, podemos asseverar ser este uma extensão do processo comunicativo, um registro formal e, no caso do ensaio escolar, assinado, da expressão da subjetividade de cada um moldada a partir de sua vivência e relações no mundo.

Por isso, acreditamos termos sido produtivos no trabalho com o ensaio escolar enquanto manifestação da subjetividade em encontro com as relações que nossos alunos estabelecem e veem estabelecer-se no mundo. Mostrar-lhes que o processo de autoria de ensaio escolar não é só meramente avaliativo, mas sim uma afirmação de suas identidades e da capacidade de colocarem-se como sujeitos pensantes e construtores de opiniões acerca de problemas relevantes irá contribuir certamente em seu processo formativo não só enquanto alunos, mas como atores sociais.

Utilizando uma sequência didática significativa e a partir dos parâmetros que nortearam desde o início nossas reflexões, acreditamos ter oferecido, com as aulas propostas, atividades que tenham tido propósitos muito bem definidos e resultados que ecoarão não só no presente, mas também futuramente na vida de nossos alunos no que tange à sua afirmação como detentores da palavra e de todo o poder que esta oferece a seu portador. E esperamos que, uma vez inseridos nos debates que a sociedade promove, jamais deles sairão. E jamais os debates serão os mesmos.

School essay and the emancipation of the student-author: thoughts and practice

ABSTRACT

The aim of this study is to propose reflections about the textual genre school essay and its production in the classroom. Based on Mikhail Bakhtin's (2010) conception of interactional and dialogical language and author-text-reader relations according to Koch and Elias (2012), we intend to defend that the genre school essay is the one that offers the students a privileged situation to understand and express themselves as authors, since, among other characteristics, they can express themselves from the "I". After reflecting on the premises and their features in the genre under discussion, we elaborated and promoted a class plan based on the didactic sequence of the thinkers from Genebra's School (Dolz, Noverraz and Schnewly, 2004), contemplating the stages of proposition, production, evaluation and circulation of a school essay from the reading of different samples belonging to the genre and, finally, bringing the newspaper. The different texts from this, combined with the knowledge of the traits of the genre presented previously, were the starting point to the generation of subjects of interest for the production of the students' final text, which met the specifications of the given genre and proved itself relevant by offering them the main role in all the stages of creation and also giving them the self-affirming effect of subjectivity manifested in their opinions.

KEYWORDS: School essay. Student-author of text. Emancipation through language.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais no método sociológico da linguagem. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- FONTANINI, I. Cartas ao editor: a linguagem como forma de identificação social e ideológica. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros textuais**. São Paulo: EDUSC, 2002. p. 99-117.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: Definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 82-101.
- PETTER, M. Uma breve história do estudo da linguagem. In: FIORIN, J. L. (Org.). **Introdução à linguística**: objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2008. p. 9-30.
- QUIRINO, R. B. A Escrita na Escola e a Constituição da Subjetividade. **Línguas & Letras**, Cascável, v. 1-2, p. 277-296, 2003.
- SANTOS, G. J. F. Da dissertação ao ensaio escolar: uma nota sobre essa transformação. **Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 2, p. 128-146, jul./dez. 2013.
- SANTOS, G. J. F. (Org.) **O Brasil tem jeito?** Coletânea de ensaios escolares. Londrina, 2013.

Recebido: 11 mai. 2019
Aprovado: 28 nov. 2019
DOI: 10.3895/rl.v21n35.10080

Como citar: BENITES, Fernando Bruno Antonelli Molina, SANTOS, Givan José Ferreira dos, MENON, Mauricio Cesar. O ensaio escolar e a emancipação do aluno-autor: reflexões e prática. *R. Letras*, Curitiba, v. 21, n. 35, p. 68-80, jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>>. Acesso em: XXX.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

