

**A CONDUÇÃO DO ESTUDANTE  
PARA A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE:  
A PERSPECTIVA BAKHTINIANA  
DENTRO E FORA DO AMBIENTE ESCOLAR**

*Guilherme Brambila Manso (UFES)*  
[guilhermebrambilamanso@hotmail.com](mailto:guilhermebrambilamanso@hotmail.com)  
*Luciano Novais Vidon (UFES)*

**RESUMO**

No presente artigo buscamos debater a problemática presente no ambiente escolar em torno da produção textual e nas implicaturas que isso traz na autopercepção do estudante como um sujeito enunciativo. Sob o referencial da teoria de Bakhtin e seu Círculo buscamos debater propostas de produção de texto (especialmente encontradas no livro didático) dentro da disciplina de língua portuguesa a fim de buscar suportes que nos levem à criação de enunciados dentro do ambiente escolar que dialoguem com as demais esferas sociais.

**Palavras-chave:** Bakhtin. Discurso. Autoria. Produção. Educação.

**1. Introdução**

Embasados em contribuições teóricas do Círculo e Bakhtin concebemos o discurso como algo essencial para a interação humana. Este ato de comunicação vivo que desenvolve-se, basicamente, pela interação do enunciativo com seus receptores é diversificado, já que partimos do pressuposto da existência de diversas esferas enunciativas (escolas, igrejas, comunidade etc.) em que este se desenvolve.

Conforme Bakhtin...

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana (...). A utilização da língua efetua-se em forma de

enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas (...) cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 1997, p. 290)

A afirmação do filósofo Mikhail Bakhtin nos permite realizar uma ponte com o ambiente escolar a partir do momento em que o concebemos como um ninho de discursos em formação. Geraldi (2010, p. 123) afirma que “a linguagem, enquanto processo de constituição da subjetividade, marca as trajetórias individuais de sujeitos que se fazem sociais também pela língua que compartilham”. Se a linguagem constitui o sujeito o que nós, enquanto pesquisadores e educadores, temos feito para contribuir na autonomia do sujeito existente em cada estudante?

Essa autonomia que trazemos à tona parte de divagações debruçada nas próprias afirmações do filósofo Bakhtin. “Nossa fala, isto é, nossos enunciados (...) estão repletos de palavras dos outros. (Elas) introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos. (...)” (BAKHTIN, 1979, p. 314). Sob um olhar mais aguçado facilmente podemos notar que um dos ambientes discursivos mais propícios para esta apropriação de discursos alheios é o escolar.

No ambiente escolar partimos da prerrogativa de que estudantes praticam o exercício discursivo do qual o sujeito encontra-se num ambiente polifônico lidando e emitindo vários discursos [VIDON, 2012], como já postulado e teorizado por Bakhtin e seu Círculo. Com isso, notamos que o estudante pode ser considerado um sujeito legítimo que participa de diferentes esferas discursivas (Igreja, família, comunidade etc.) e traz para a escola esses discursos do qual ele se apropria e confronta com os demais vindos de outras esferas, constituindo a todo momento um discurso renovado por meio da agregação de novos discursos.

Entendemos, portanto, que a escola é um ponto de encontro privilegiado para esses enunciadores em construção. Definir os estudantes como enunciadores em construção é uma afirmação delicada, de fato. Isto se justifica porque somos enunciadores em construção sempre. A todo momento estamos pondo em prática nossa comunicação (por meio de quaisquer vias e meios de comunicação) e não deixamos de agregar discursos e nos enriquecer, mas o estudante inserido no ambiente escolar passa por um processo peculiar de sua formação discursiva ao construir,

teoricamente, sua base para desenvolver-se como sujeito enunciatador de maneira mais plena e eficiente.

Esse processo pode ser considerado peculiar ao lidarmos com a cultura do estudante que segue sua rotina de ir para uma instituição encontrar-se com outros sujeitos de idade comum (ou não) e receber instruções para realizar e registrar, de maneira mais aprimorada, processos discursivos dos quais este mesmo sujeito está habituado a fazer.

Entendemos que a escola trará essas noções para os estudantes nas aulas de língua portuguesa e produção textual. A questão chave que motiva este artigo é buscar refletir sobre a maneira como os gêneros discursivos, enquanto portadores de discursos variados, têm sido ensinados e de fato satisfatória na formação deste estudante enquanto sujeito enunciatador.

## **2. A problemática da produção do discurso**

Para iniciarmos a análise a respeito da produção discursiva é válido levantar questionamentos como: Como este enunciatado exercitará o estilo, autoria e singularidade deste sujeito que o produzirá? Será que estamos criando propostas de enunciatados para contribuir de maneira concreta na vida discursiva deste estudante ou é apenas uma atividade que irá para a gaveta? A criação de textos em massa produzirá de fato um enunciatador competente com seu discurso?

Se fizéssemos uma primeira análise em torno daquilo que diz respeito às pesquisas que tangem os gêneros do discurso é possível inferir que esse tipo de estudo é relativamente recente no Brasil. Compondo essa esquematização de análise tem-se a contribuição do pensador russo Mikhail M. Bakhtin (1895-1975) que, pioneiramente, referiu-se ao tratamento e análise do gênero de maneira ampla e cotidiana dentro da formulação do texto e/ou enunciatado. Surgem, posteriormente, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) que expandem essas análises do meio acadêmico para, também, o escolar.

Essas e outras pretensões desta matriz do ensino de gêneros do discurso é teoricamente eficaz e bem intencionada. A discussão que vale a pena ser aberta é o quanto a teoria tem se feito verdade na prática e até que ponto esta proposta de gêneros textuais discursivos tem sido respeitada e posta em ação.

É tido como norte deste artigo os resultados já alcançados pelo subprojeto orientado pelo Prof. Dr. Luciano Vidon intitulado “O gênero artigo de opinião da esfera escolar para a não escolar: O que muda?” que pretende, assim como este artigo, questionar-se e analisar a relação dialógica existente na inserção e ensino da proposta de produção de gêneros do discurso dentro do ambiente escolar.<sup>3</sup>

O livro didático tem sido, historicamente, uma ferramenta importante para o educador na condução das aulas. O professor de língua portuguesa não foge à essa regra. Destes materiais é possível conseguir temáticas discursivas e esclarecimentos da língua que aliados a um bom planejamento do professor possibilitarão uma produção eficiente. A problemática passa a existir quando este profissional segue à risca este tipo de material e se escraviza no mesmo fazendo com que a aula ganhe um aspecto engessado e a proposta da produção de um sujeito discursivo se perca.

Para reforçar os argumentos sugeridos acima trazemos uma pequena parte do livro didático *Português: Linguagens* de Cereja e Magalhães (2003) utilizado em escolas de rede pública, especificamente, para ensino médio.

Seguirão algumas observações obtidas destes tópicos destacados. A obra, de volume único, caracteriza o texto argumentativo pelos tópicos que seguem (p. 138):

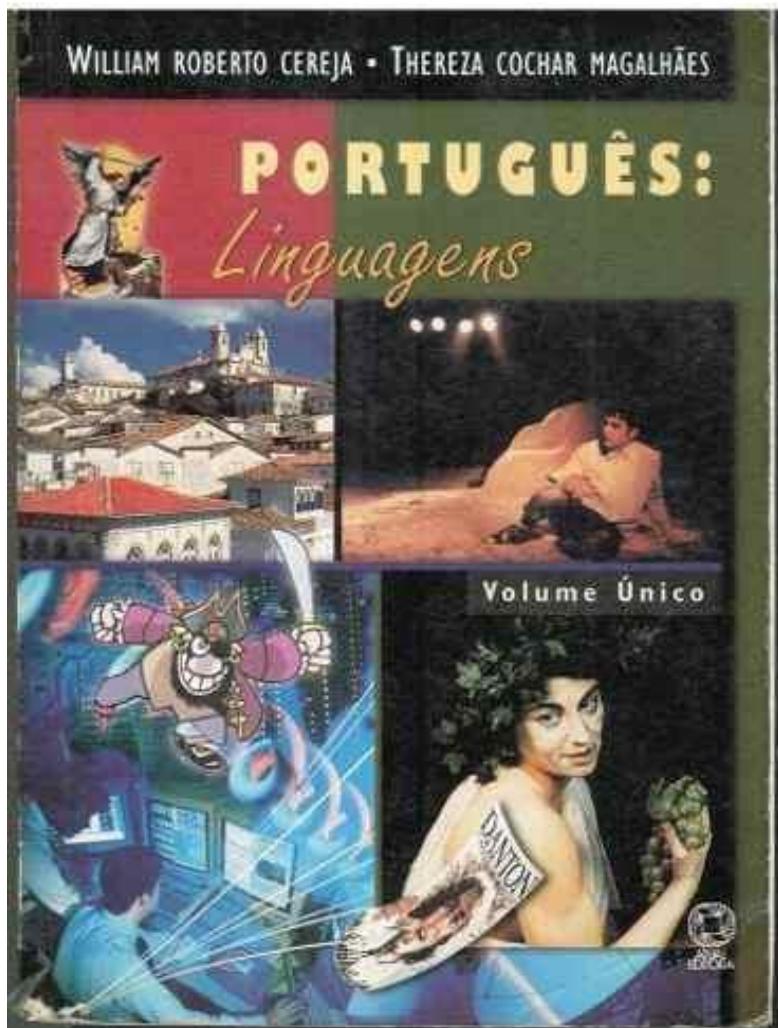
- Defende-se um ponto de vista sobre determinado assunto;
- O ponto de vista é fundamentado com argumentos;
- Estrutura básica: introdução (ideia principal), desenvolvimento (argumentos) e conclusão (confirmação da ideia principal);
- Linguagem de acordo com a variedade padrão;
- O autor pode colocar-se de modo pessoal (em 1ª pessoa) ou impessoal (em 3ª pessoa);
- Presença de palavras e expressões que introduzem opiniões pessoais (*na minha opinião, gostaria de lembrar que, penso que, etc.*) ou impessoais (*é provável que, é possível que, não se pode esquecer que, convém lembrar que etc.*).

---

<sup>3</sup> Produções científicas desta natureza que relacionam-se com a temática e influenciaram este artigo científico podem ser encontradas em Vidon (2011, 2012 e 2012) a exemplo.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Apesar de o livro didático cumprir sua função norteadora no aprendizado e inserção do estudante na esfera dos gêneros discursivos é possível que alguns pontos sejam destacados para debate.



O primeiro ponto de embate está no ensino da estruturação do gênero. A pergunta que se torna pertinente a essa situação é: Um enunciado que não cumpre esses critérios estruturais deve, então, ser desconsidera-

do e excluído da definição de gênero argumentativo proposto? Este questionamento ganha certa proporção ao partirmos da prerrogativa do livro didático estar destinado a educandos relativamente leigos e que provavelmente darão maior crédito a estas declarações. Desta forma, o mesmo estudante leigo que ler estes tópicos poderá se sentir “coagido” a manter essa estrutura básica proposta fugindo de qualquer marca estilística que o mesmo possa vir a desenvolver temendo ter seu enunciado como inadequado à regra.

O segundo ponto que merece destaque é a citação de palavras e expressões que podem estar presentes neste tipo de enunciado. Com base em tal afirmação retomamos a discussão à questão do livro didático acabar se tornando um instrumento que engessa e *dessubjetiva* (VIDON, 2009; 2013) os estudantes enquanto enunciadores que irão se munir deste mesmo instrumento como auxílio de suas produções.

A noção de dessubjetivação está relacionada a essa questão de se perspectivar um sujeito não situado, isto é, fora de uma situação específica de comunicação e assim fora de uma das esferas de interação social e discursiva.

Vale a pena observar que a proposta do livro didático de ensino do “texto argumentativo” parte de um pressuposto cognitivo para a produção desse discurso: a defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto, com base em argumentos.

As noções de “ponto de vista”, “assunto” e “argumentos” são cognitivas, ou seja, vão na direção de uma concepção psicologicista de linguagem, em que o pensamento precede a linguagem, ou a linguagem é a expressão do pensamento. Isso remete à concepção cartesiana do “penso, logo existo”. Bakhtin vai de encontro a essa concepção, já que para ele seria algo como “existimos, logo falamos e pensamos”. A concepção trazida por Cereja e Magalhães, de alguma forma, é individualista, subjetivista idealista, como Voloshinov/Bakhtin analisam em *Marxismo e filosofia da linguagem*, apesar de também refletir um caráter objetivista abstrato.

O livro didático pode ser sim um agravante para o ensino dos gêneros discursivos quando mal administrado nas aulas de língua portuguesa. Contudo, o uso deste material é apenas um componente no direcionamento dos sujeitos discursivos em sua produção enunciativa ainda sem nortes bem definidos.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

A respeito do estudante, enquanto alvo dessa formulação didática e enquanto sujeito discursivo que será orientado a criar novos enunciados, devemos uma atenção especial. Como já foi dito, a escola é por excelência um ambiente discursivo onde diversos enunciadores circularão vindos de diferentes esferas comunicativas. Sendo assim, é possível que se perceba uma matéria discursiva bruta e rica que estes jovens (em sua maioria) possuem a ser trabalhada e direcionada em sala de aula.

O que vem contra essa aptidão discursiva é a falta de interesse por parte dos estudantes para os trabalhos em torno da produção de enunciados. Por quê? O que desmotiva um estudante a registrar seus discursos e posicionamentos?

Discorrendo daquilo que já foi exposto nos resultados preliminares do projeto de pesquisa, enxergamos que o estudante encontra-se coagido por moldes estruturais demarcados pelo tradicionalismo dos professores na condução da aula. Em outras palavras, o próprio exemplo que o fragmento do livro didático ilustra busca ensinar formas de se chegar a um gênero específico e não o conteúdo a ser expresso dentro desta mesma forma.

Se parássemos para refletir, mesmo que alheios ao ambiente escolar, poderíamos facilmente nos questionar sobre o que, de fato, constitui um gênero textual discursivo específico. Nesses questionamentos podemos cair facilmente na justificativa da necessidade de uma lista de normas para diferenciar um gênero do outro como a diferença estrutural entre um artigo de opinião e uma dissertação.

A preocupação pela estrutura é válida. Estudantes de ensino médio, principalmente, encontram-se num momento de exigências maiores como a chegada do vestibular e necessitam do exercício constante de sua escrita e da diferenciação dos gêneros textuais discursivos que poderão ser cobrados em suas provas. Diante desta preocupação, os educadores não veem outra saída a não ser conduzi-los ao foco na estrutura fazendo com que o conteúdo desses enunciadores caia no segundo plano.

Outra problemática no ensino e condução desta produção de enunciados que é válido trazer à tona é a falta de veracidade presente. “As relações dialógicas são absolutamente impossíveis sem relação lógica e concreto-semântica” (BAKHTIN, 1997 [1929], p. 184). Diante desta complementação teórica já podemos perceber que a criação de situações discursivas muito artificiais pode ser mais um fator de desmotivação para

o estudante enquanto sujeito enunciador que instintivamente deseja expor sua perspectiva ideológica sob os moldes de seu discurso.

As atividades escolares focadas no exercício da produção de gêneros textuais discursivos tendem à criação de um momento imaginário que norteie o estudante a montar seu discurso. Até então as iniciativas são louváveis, porém pode-se perceber nas leituras de propostas de redação que há, em considerável ocorrência, a falta de motivações para que o estudante alcance resultados que vão para além do enunciado.

### **3. *A fomentação de possibilidades e suportes motivadores***

Mikhail Bakhtin postula que

pode-se colocar que a obra de arte é um acontecimento artístico vivo, significante, no acontecimento único da existência, e não uma coisa, um objeto de cognição puramente teórico, carente de um caráter de acontecimento significante e de um peso de valores. A compreensão e a cognição devem operar não sobre o todo verbal previamente necrosado e reduzido à sua atualidade empírica, bruta, mas sobre o acontecimento, em função dos princípios que lhe fundamentam os valores e a vida, dos participantes que o vivem (não é a relação do autor com o material, mas a relação do autor com o herói que é significante e tem caráter de acontecimento) (1997, p. 203-204).

Assim como uma obra de arte, o discurso é um registro vivo de uma perspectiva a respeito de determinados assuntos. Debruçados sobre tal afirmação é possível destacar que o primeiro ponto de tratamento à desmotivação na produção do discurso é orientar o estudante a reconhecer-se como autor. Tal posto não se limita apenas a assinar um texto escrito num limite de linhas e estruturas, mas sim a convencê-lo da parcela de responsabilidade que este autor, enquanto um difusor de uma ideologia tem para a sociedade que o cerca e da qual este faz parte como componente fundamental.

Trago, no quadro seguinte, como exemplo deste caso um fragmento de proposta de redação encontrado via internet de uma instituição particular.

Antes de qualquer análise cabe a este estudo também reconhecer o papel de métodos que objetivam treinar o estudante para as diversas seleções, seja no âmbito acadêmico ou profissional, que este possa encarar. Contudo, para que o estudante possa, por meio da prática, sentir-se mais confortável com as características de diferentes gêneros discursivos é totalmente conveniente para o educador e estudante manter vivo o discurso

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

produzido. Em outras palavras, propõe-se que o estudante receba uma resposta concreta e convincente às suas indagações sobre o porquê de ter que escrever.

Os textos acima, que focalizam a alta incidência de inundações que vêm ocorrendo em todo o País, mencionam algumas das causas desse fenômeno. Suponha que, para evitar futuras inundações, tenham sido sugeridas as ações a seguir:

1. Implantação de sistemas de alerta contra enchentes.
2. Integração com a Defesa Civil.
3. Participação do Programa Associado de Controle de Inundações desenvolvido pela WMO (Organização Meteorológica Mundial).
4. Incentivo às "boas práticas" no gerenciamento do meio urbano, com a implantação de medidas não estruturais, ou seja, medidas de planejamento, e não de simples construção de obras de engenharia, tais como pontes, canais e barragens. Isso inclui desde a coleta de lixo, que é hoje uma das principais razões de entupimento das galerias e canais de drenagem, até a delimitação de áreas ao longo dos rios para uso público.
5. Incentivos para a relocação de pessoas situadas nas áreas de risco.

Escolha uma ou duas dessas ações e, a seguir, redija um **texto dissertativo**, ressaltando as possibilidades e as limitações das ações escolhidas.

Ao desenvolver seu texto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista, sem ferir os direitos humanos.

### **Observações:**

- O texto deverá ter cerca de 25 linhas.
- Seu texto deve ser escrito na modalidade padrão da língua portuguesa.
- O texto NÃO deve ser escrito em forma de poema (versos) ou narração.

Fonte: [http://www.gaussprevestibular.com.br/arquivos/Proposta\\_260410\\_20100426084821.pdf](http://www.gaussprevestibular.com.br/arquivos/Proposta_260410_20100426084821.pdf)

A respeito da proposta acima, não seria uma tarefa difícil prever certos questionamentos por parte dos estudantes como “Por que escrever? Para quem estou realizando esta tarefa? O que ganho com isso? Em que isso acrescentará para mim ou para alguém?”.

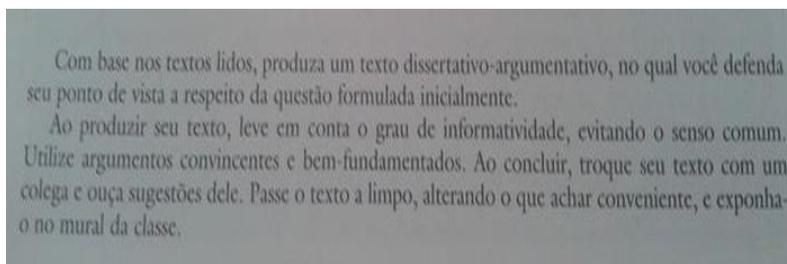
Questões como essas podem facilmente surgir em sala de aula colocando os educadores numa situação desconfortável por talvez não portarem respostas suficientemente claras e convincentes. A partir disto é necessário que se retome à proposta preliminar: convencer o sujeito que ele é de fato um sujeito ou que ele pode ser um sujeito de sua enunciação.

A afirmação acima parece um tanto hermética, mas possivelmente atingir esta proposta seja também uma tarefa complexa. Existem fatores externos que fazem com que a motivação discursiva do sujeito vá perdendo o seu foco como a cobrança estilística e estrutural e até a chantagem, por vezes necessária, alegando que a atividade valerá nota. De fato

focar os impulsos rebeldes de um sujeito em construção que se encontra em cada estudante para a produção de seu discurso não é fácil e exige muito do educador enquanto condutor da atividade.

Sendo assim, como realizar tal feito? A resposta pode estar além do espaço físico e psicológico que a sala de aula impõe. Se os estudantes encontram-se presos e desmotivados por criar discursos “para nada”, a solução pode estar em dar um destino para essa produção.

Para ampliar a análise do caso colocamos em comparação uma outra proposta de redação que chega bem próximo dos propósitos almejados por este artigo. A proposta foi coletada do mesmo livro de Cereja e Magalhães (2003) mencionado anteriormente. Segue o recorte:



Com base nos textos lidos, produza um texto dissertativo-argumentativo, no qual você defenda seu ponto de vista a respeito da questão formulada inicialmente.

Ao produzir seu texto, leve em conta o grau de informatividade, evitando o senso comum. Utilize argumentos convincentes e bem-fundamentados. Ao concluir, troque seu texto com um colega e ouça sugestões dele. Passe o texto a limpo, alterando o que achar conveniente, e exponha-o no mural da classe.

Esta proposta é a parte final de um exercício precedido por algumas coletâneas sobre a minoridade penal e, partindo destes enunciados com perspectivas diferentes e das próprias considerações que o estudante passa a criar com a leitura e debate, objetiva-se não só desenvolver um enunciado dentro de um gênero discursivo, mas também expor o texto para uma discussão e troca de ideias.

Porém, tanto na primeira proposta, quanto nesta última, o gênero em questão continua sendo a dissertação escolar, ou seja, um gênero escolarizado cujos fundamentos se encontram em pressupostos cognitivos e linguísticos estruturais. A questão, por exemplo, que Bakhtin traz em uma de suas citações, do acontecimento discursivo é muito tímida. Ela existe, por exemplo, quando se sugere ao estudante que exponha o seu texto em um mural, ou quando a questão é socialmente relevante, como o tema da inundação, mas se perde na formulação do próprio gênero do discurso, que continua sendo o de sempre – a dissertação, o texto dissertativo ou o texto dissertativo-argumentativo.

A conscientização do sujeito enquanto membro ativo de seu ambiente discursivo é um passo importante. Dar ao estudante a noção do pe-

so de seu discurso o motivará a produzi-lo com algum propósito. A criação de publicações de folhetins escolares ou exposição em sala é um caminho para que este sujeito desenvolva sua argumentação com propósito e gana por receptores deste enunciado.

O ponto fundamental que este artigo tem descoberto é não deixar o discurso ser apenas um registro, mas que seja motivo para os sujeitos agirem responsabilmente dentro de seus ambientes discursivos. Afinal, a partir daí este escrevente verá na concretude que é de fato um enunciador já que terá receptores para seu discurso. Tal atividade pode, consequentemente, atingir toda a comunidade nos arredores da escola garantindo motivações discursivas ainda maiores.

#### **4. Considerações finais**

Bakhtin afirma que “dois fatores determinam um texto e o tornam um enunciado: seu projeto (a intenção) e a execução desse projeto. Inter-relação dinâmica desses dois fatores, a luta entre eles que imprime o caráter no texto”. (BAKHTIN, 1997, p. 331)

A proposta encontra-se aí. Deslocar o estudante da zona de conforto de uma produção de textos com preocupações meramente estruturais e levá-lo a projetar-se e a dinamizar-se com o ambiente discursivo que o cerca. Dessa forma o educador estará contribuindo na impressão do sujeito que é autor, que possui caráter, ideologia e estilo que, por consequência, se conecta com os arredores para produzir enunciados cada vez mais participativos e construtivos de sua sociedade.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. *Freudism*. Nova York: Academic Press, 1976.
- \_\_\_\_\_. Le discours dans la vie et dans la poésie. In: TODOROV, T. *Mikhail Bakhtine: le principe dialogique*. Paris: Éditions du Seuil, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Estética de criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Tereza Cochar *Português: linguagens*. 1. ed. São Paulo: Atual, 2003.
- GERALDI, J. W. *Ancoragens: estudos bakhtinianos*. São Paulo: Pedro e João, 2010.