



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras



ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros

MAX DECARTE MACEDO

**RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA NO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO:
CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL**

PAU DOS FERROS
2019

MAX DECARTE MACEDO

**RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA NO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO:
CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Unidade Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela Alves dos Santos Bernardino

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

M141r Macedo, Max Decarte
Responsabilidade enunciativa no gênero artigo de opinião: contribuições para o ensino da produção textual. / Max Decarte Macedo. - Pau dos Ferros/RN, 2019.
117p.

Orientador(a): Profa. Dra. Rosângela Alves dos Santos Bernardino.

Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Responsabilidade enunciativa. 2. Artigo de opinião. 3. Ensino. 4. Produção de texto. 5. Sequência didática. I. Bernardino, Rosângela Alves dos Santos. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

MAX DECARTE MACEDO

**RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA NO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO:
CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Unidade Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosângela Alves dos Santos Bernardino
Orientadora

Prof. Dr. Ilderlandio Assis de Andrade Nascimento
Examinador externo

Profa. Dra. Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa
Examinador interno

Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira
Suplente

PAU DOS FERROS
2019

A minha mãe, por acreditar no meu esforço diário, e a todos que acreditam na educação como caminho para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

DEDICO!

AGRADECIMENTOS

A Deus, Pai Celestial, o orientador de todo o meu percurso de vida. O ser a quem eu busco inspiração para seguir diariamente. Muito obrigado, Senhor!

A minha mãe, Maria Vercina Macedo, pessoa responsável por minha existência, e que sempre me incentiva a enfrentar os desafios que a vida impõe. Mãe, obrigado por tudo isso e por ter assumido também o papel de pai, em decorrência do falecimento do meu pai.

Uma gratidão especial à professora Dra. Rosângela Alves dos Santos Bernardino, minha orientadora, um ser de luz e que transmite energias positivas através das aulas que ministra e do modo como ver a orientação de uma pesquisa científica, sempre preocupada com o processo, mostrando compromisso, responsabilidade e disponibilidade em todos os momentos necessários. Rosângela, muito obrigado por ter aceitado a minha intenção de pesquisa e por contribuir significativamente para a minha formação humana e profissional.

Gratidão também aos membros examinadores da minha pesquisa, na fase de qualificação, professor Dr. Ananias Agostinho da Silva e professor Dr. Ilderlandio Assis de Andrade Nascimento, e na defesa, professora Dra. Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa e mais uma vez o professor Dr. Ilderlandio Assis de Andrade Nascimento. A vocês, o meu muito obrigado pelas significativas colaborações.

Agradeço também a todo o corpo docente do PROFLETRAS, vocês foram peças fundamentais que contribuíram e motivaram a continuação da minha formação acadêmica e profissional.

A minha irmã, Socorro Macedo, por ter mostrado que as dificuldades não eram maiores que a realização desse sonho.

A minha sobrinha, Lívia, pessoa responsável pelas renovações de matrículas, depósitos da pesquisa e acompanhamento de todo o processo.

Aos sobrinhos, Lavínia, Luzailde Filho e Jonatan, cada um contribuindo com aquilo que podiam (incentivo e silêncio nas horas necessárias).

Aos demais familiares, em especial aqueles que buscaram me ajudar com palavras de incentivos.

A minha namorada, Preta Saraiva, e aos meus verdadeiros amigos, que entenderam a minha ausência e lutaram comigo das mais diversas formas para a concretização dessa pesquisa.

Aos meus amigos do mestrado: Abraão, Vagna, Francledna, Cleniuda, Audineide, Edivanilde, Francisca Alves (Edilânea), Stênia e Cecília pela parceria e amizade ao longo do

curso, e de modo especial, a Audaclecia por ter disponibilizado sua casa para as hospedagens necessárias, a Karlena pela parceria direta na realização das atividades em grupo, e a minha amiga de teoria, aquela que chamo de co-orientadora, Socorro Abreu, muito obrigado pela atenção no WhatsApp, por tirar dúvidas nos momentos difíceis e por ter disponibilizado referenciais (via e-mail ou impresso) quando precisei. A todos vocês, meus amigos, muito obrigado!

Aos meus amigos, ex-colegas da faculdade, Luís Carlos e Emanuela, por me receberem tão bem, disponibilizando hospedagem nas diversas vezes que precisei, ao longo do curso. Gratidão também à amiga Andréa, que vinha de sua cidade para nos reunirmos na residência dos amigos (Luís e Emanuela), e fazer dos momentos difíceis e do cansaço da longa jornada de aulas, momentos de prazer e descontração. Obrigado, meus amigos!

A minha amiga Izabel Diógenes, que se dispôs a contribuir com o meu trabalho, orientando parte da construção textual, a partir dos seus conhecimentos em língua estrangeira.

As minhas ex-colegas de trabalho, Rosilene Rodrigues, ex-supervisora da Escola Municipal Francisco de Assis Batista – Mossoró/RN, por ter assumido minhas turmas quando precisei me ausentar para ir às aulas do mestrado, e Edênia Macedo, ex-diretora desta instituição de ensino, pela compreensão e apoio que me deu no período que mais necessitei.

A Vera Lúcia e Jésima Medeiros, funcionárias também da Escola Municipal Francisco de Assis Batista, que são para mim duas mães, pessoas que não mediram esforços para me ajudar a enfrentar as dificuldades que vivenciei no desenvolvimento dessa pesquisa.

A diretora da Escola Municipal Maria de Lourdes Cavalcante, Fátima Galdêncio, por sempre me apoiar e contribuir significativamente na minha formação profissional.

Ao prefeito municipal de Rodolfo Fernandes/RN, Exmo. Sr. Francisco Wilson de Freitas Rêgo Filho, e ao secretário municipal de educação, Carlos Negreiros, por acreditarem na formação continuada dos profissionais da educação municipal, e apoiarem essa minha pós-graduação.

Ao secretário do PROFLETRAS, Edneudo, por sempre orientar as burocracias institucionais e disponibilizar a sua atenção, até mesmo via WhatsApp.

Agradeço a todos... O meu muito obrigado!

Eu não aceito quaisquer fórmulas absolutas para viver. Nenhum código pré-concebido pode ver à frente tudo o que pode acontecer na vida de um homem. Conforme vivemos, crescemos e nossas crenças mudam. Elas devem mudar. Assim, penso que devemos viver com esta constante descoberta. Devemos ser abertos para esta aventura em um grau elevado de consciência de viver. Devemos apostar nossa inteira existência em nossa disposição para explorar e experimentar.

Martin Buber

RESUMO

Este trabalho investiga a responsabilidade enunciativa e as posturas do locutor-enunciador no gênero artigo de opinião, buscando propor contribuições para a prática da produção de textos no ensino fundamental. Especificamente, delimitamos os seguintes objetivos: i) identificar as marcas de responsabilidade enunciativa no gênero artigo de opinião; ii) verificar como o locutor-enunciador constrói seu ponto de vista (PdV), buscando descrever o modo como ele gerencia as vozes proferidas e como sinaliza os movimentos de (não) assunção pelo conteúdo proposicional dos enunciados; iii) analisar as posturas enunciativas do locutor-enunciador no artigo de opinião, nos contextos linguísticos de imputação de pontos de vista a outras instâncias; iv) por fim, discutir sobre como o fenômeno da responsabilidade enunciativa pode contribuir para o ensino da produção textual. Para tal estudo, desenvolvemos uma sequência didática com uma turma de 9º ano do ensino fundamental II, em uma escola da rede pública municipal. A nossa investigação partiu de uma pesquisa ação, com abordagem qualitativa e interpretativista, do tipo descritiva, utilizando o método dedutivo. O *corpus* de nossa investigação constitui-se de 09 (nove) textos, selecionados após a produção final. Teoricamente nos respaldamos nos postulados da análise textual dos discursos (ATD), teoria linguística proposta por Jean-Michel Adam (2011) e que surge como uma nova abordagem da linguística textual. Além das contribuições de Adam (2011), seguimos teóricos e estudiosos como: Bakhtin (2011), que aborda a relação dialógica da linguagem e apresenta relevantes posicionamentos sobre os gêneros de discurso; Rabatel (2003, 2015, 2016) com os respaldos sobre a teoria do ponto de vista; Althier-Revuz (1998), contribuindo para compreendermos a modalização autonímica na construção de PdV; Marcuschi (2008), Koch (2018) que discutem acerca de gêneros, texto e ensino, dentre outros. Nossos resultados mostraram que o aluno utiliza marcas linguísticas caracterizadoras da responsabilidade enunciativa como: *as modalidades*, para afirmar um posicionamento com reforço total (afirmação categórica), apresentar relações predicativas hipotéticas, fazer avaliações subjetivas, apreciar determinada ideia ou levar o coenunciador a agir a seu favor; *os diferentes tipos de representação da fala*, através do discurso direto e indireto, como estratégia para fundamentar o seu dizer; *as indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados*, para construir seu PdV mediante a leitura do que pensam e sentem determinados enunciadores segundos; e *as indicações de quadros mediadores*, com o intuito de fundamentar o seu dizer conforme uma fonte segunda. Com relação à posição do locutor-enunciador primeiro, vimos que variou, ora foi em comum acordo com o enunciador segundo, portanto partilhando do mesmo PdV, assumindo assim a postura de *coenunciação*, ora se posicionou em coconstrução com a fonte, porém modificando em seu favor, revelando assim a *sobrenunciação*. Vimos, ainda, que esses recursos linguísticos são fundamentais para o ensino da produção de texto, pois são eles que fundamentam o PdV do aluno e contribuem para a construção de sentidos do texto.

Palavras-chave: Responsabilidade enunciativa. Artigo de opinião. Ensino. Produção de texto. Sequência didática.

ABSTRACT

This work investigates the enunciative responsibility and the speaker-enunciator's postures in the opinion article genre, seeking to propose contributions to the practice of text production in elementary school. Specifically, we delimit the following objectives: i) identify the marks of enunciative responsibility in the opinion article genre; ii) verify how the speaker-enunciator builds his point of view (PdV); trying to describe the way he manages the voices uttered and how it signals the movements of (non) assumption by the propositional content of the utterances; iii) analyze the utterances of the speaker-enunciator in the opinion article, in the linguistic contexts of imputation of points of view to other instances; iv) Finally, discuss about how the phenomenon of enunciative responsibility can contribute to the teaching of textual production. For this study, we developed a didactic sequence with a 9th grade elementary school class, in a public school. Our investigation started from a research-action, with qualitative and interpretative approach, of descriptive type, using the deductive method. The corpus of our investigation consists of nine (9) texts, selected after final production. Theoretically we support the postulates of textual discourse analysis (ATD), linguistic theory proposed by Jean-Michel Adam (2011) and that emerges as a new approach to textual linguistics. In addition to the contributions of Adam (2011), we follow theorists and scholars such as: Bakhtin (2011), that addresses the dialogical relationship of language and presents relevant positions on speech genres; Rabatel (2003, 2015, 2016) with the support of the point of view theory; Althier-Revuz (1998), contributing to understand the autonomic modalization in the construction of PdV; Marcuschi (2008), Koch (2018) who discuss about genres, text and teaching, among others. Our results showed that the student uses language marks that characterize the enunciative responsibility as: modalities, to affirm a position with full reinforcement (categorical statement), present hypothetical predicative relationships, make subjective assessments, appreciate a particular idea or lead the co-announcer to act in their favor; the different types of speech representation, through direct and indirect speech, as a strategy to substantiate their saying; indications of a support of reported perceptions and thoughts, to build your PdV by reading what you think and feel certain second utterers; and the indications of mediators, in order to substantiate their saying according to a second source. Regarding the position of the speaker first, we saw that it varied, now it was in common agreement with the second utterer, therefore sharing the same PdV, thus assuming the posture of coenunciation, now positioned himself in co-construction with the source, but modifying in his favor, thus revealing supernunciation. We also saw that these language resources are fundamental to the teaching of text production, because it is they who base the student's PdV and contribute to the construction of text meanings.

Keywords: Enunciative responsibility. Opinion article. Teaching. Text production. Didactic sequence.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Esquema 4 – Níveis ou planos da análise de discurso e da análise textual.....	22
Figura 2 – Esquema da sequência didática.....	56
Quadro 1 – Códigos e títulos das produções textuais	65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD	Análise textual dos discursos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DD	Discurso direto
DDL	Discurso direto livre
DI	Discurso indireto
DIL	Discurso indireto livre
DN	Discurso narrativizado
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LT	Linguística Textual
L1 / E1	Locutor enunciador primeiro
l2 / e2	Locutor enunciador segundo
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PdV	Sigla usada por Adam (2011)
PDV	Sigla usada por Rabatel (2016)
RE	Responsabilidade enunciativa
SD	Sequência didática

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E EPISTEMOLÓGICOS DA PESQUISA	20
2.1 ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS E ABORDAGEM ENUNCIATIVA DO PUNTO DE VISTA.....	20
2.1.1 Considerações introdutórias acerca da ATD	20
2.1.2 ATD: postulados e conceitos	23
2.1.3 Responsabilidade enunciativa e coesão polifônica.....	25
2.1.4 Categorias da responsabilidade enunciativa.....	28
2.1.5 Posturas enunciativas: a posição do locutor na construção do ponto de vista.....	36
2.2 GÊNERO, TEXTO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	38
2.2.1 Os gêneros de discurso	38
2.2.2 O texto e suas implicações para o ensino	41
2.2.3 A produção de texto no ensino fundamental.....	45
2.2.4 Ensino de gêneros argumentativos: em foco, o gênero artigo de opinião.....	48
3 METODOLOGIA: PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO	53
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	53
3.2 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: UM PROCEDIMENTO DE MEDIAÇÃO INVESTIGATIVA	54
3.2.1 Campo e sujeitos da pesquisa	54
3.2.2 Objetivos da ação interventiva	55
3.2.3 A sequência didática: uma metodologia para a produção textual	56
3.2.4 Constituição do <i>corpus</i> e delimitação do objeto de análise	64
3.2.5 Procedimentos de análise dos dados	64
4 RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA, POSTURAS DO LOCUTOR ENUNCIADOR E ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTOS	66
4.1 Marcas de responsabilidade enunciativa na construção do PdV	66
4.2 Imputação de PdV e posturas enunciativas.....	92
4.3 A responsabilidade enunciativa e suas contribuições para o ensino da produção textual	99
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	104
ANEXOS	108

1 INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa no Brasil tem despertado inquietações e reflexões por parte de educadores e pesquisadores engajados com a educação do país. Muito se estuda e discute sobre novas metodologias e estratégias de ensino, porém resultados negativos e problemas de aprendizagem continuam a perpetuar nas escolas, conforme se pode constatar a partir de dados dos programas que avaliam o rendimento escolar nos níveis fundamental e médio, tais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹ e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)². Em razão disso, desenvolver pesquisas buscando compreender certas deficiências ainda parece ser um caminho adequado e necessário.

A língua portuguesa, como disciplina escolar, objetiva desenvolver competências diversas: leitura, compreensão, interpretação e produção de textos. Tal objetivo é norteado pelo entendimento de que essas competências, entre muitas outras, são imprescindíveis para um desempenho eficiente nas diversificadas situações de interação social. Neste trabalho, por razões de natureza metodológica, daremos destaque à produção de texto, como fundamento para uma escrita eficiente, que oriente os alunos a construir pontos de vista convincentes e adequados às práticas sociais nas quais se deparam cotidianamente.

A produção de texto nas aulas de língua portuguesa é uma atividade que tem despertado muitas discussões. Percebemos que são vários os problemas encontrados, e na maioria das vezes não sabemos quais estratégias usarmos para amenizá-los. No caso dos gêneros argumentativos, mais especificamente o artigo de opinião por ser foco dessa pesquisa, os alunos apresentam dificuldades na construção de pontos de vista, com relação a conhecimentos linguísticos, ao tema, ao gerenciamento de vozes etc., e isso se torna um desafio para a sua formação cidadã, uma vez que precisam estar engajados nas práticas sociais, expondo posicionamentos críticos e reflexivos.

Escrever um texto requer fundamentação e conhecimento, para, só assim, conseguirmos construir sentidos aos nossos discursos e fazer com que o outro interaja conosco. Muitas vezes, a maneira como os textos são produzidos (a variedade linguística, o conhecimento do tema e as formas de dizer, por exemplo) se distancia do público leitor, e a função social do gênero não atinge o propósito comunicativo. São vários elementos que

¹ Programa que mede a qualidade do aprendizado nacional da educação básica. Os dados estão disponíveis no portal: <http://ideb.inep.gov.br/>.

² Programa que avalia o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica e possibilita o ingresso no ensino superior. Os dados encontram-se no endereço eletrônico: <https://enem.inep.gov.br/participante/#/>.

contribuem para a escrita de um texto, e se o produtor/escritor não souber gerenciá-los adequadamente, poderá comprometer o processo de interação social.

Assim sendo, fica a cargo do professor mediar práticas de produção que propiciem aos alunos uma escrita eficaz, ou seja, capaz de atingir suas intenções e finalidades. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), “[...] quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor [...]” (BRASIL, 1998, p. 21), e essa organização precisa orientar o interlocutor para que possa construir sentido ao que ler. Mas, o que se observa nas práticas sociais são alguns problemas que comprometem a interação, pois os alunos, na maioria das vezes, apresentam dificuldades com relação à produção de discursos em um determinado texto.

São nítidas as dificuldades que os alunos enfrentam para produzir textos. A falta de organização do texto que produz o discurso e as formas de dizer equivocadas comprometem as produções textuais, e são vários os motivos que levam a isso, seja não dominar ou não conhecer o tema, seja não saber construir o plano do texto ou mesmo pela maneira como esses alunos gerenciam as vozes em seus textos. Tudo isso influencia e compromete a construção de sentidos dos textos produzidos nas interações sociais diárias.

Baseando-nos em documentos oficiais do ensino, como por exemplo os PCN, a prática de produção de texto precisa ser trabalhada a partir de situações reais de comunicação. Os alunos devem se sentir protagonistas de discussões, expondo suas ideias e materializando-as em textos, sejam eles orais ou escritos, e estes devem circular socialmente, para que possam atingir objetivos específicos. Geraldí, em uma entrevista concedida a revista *Diálogo das Letras*³, fala sobre o ensino de gêneros e defende a ideia de que o texto precisa ser vivenciado, ou seja, o momento de interação social é que o torna significativo e capaz de atingir o propósito comunicativo. Nas palavras do autor,

[...] tomando Bakhtin como referência, a primeira coisa que as propostas de ensino de gêneros esquecem é um princípio essencial do autor: gênero tem a ver com gênese! E onde se geram os gêneros? Nas esferas sociais da comunicação! É participando delas que aprendemos os gêneros. Ora, a escola é uma esfera de comunicação social. Que gêneros produziu e produz? Estes são deixados de lado: alguém ensina a fazer anotações? Alguém ensina a fazer esquemas? Quadros sinópticos? Resumos? E, no entanto, na escola, os aprendemos na prática (SUASSUNA; BERNARDINO, 2017, p. 493).

³ Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/view/2433>. Acesso em: 18 fev. 2019.

Conforme Geraldi, a escola deixa de lado as práticas reais que o aluno vivencia no cotidiano da sala de aula, uma vez que muitos textos que se produzem ou circulam no ambiente escolar não são ensinados ao aluno. Na verdade, o que tem sido observado, na maioria das vezes, são práticas de produção voltadas para o cumprimento de atividades pedagógicas, em que o aluno escreve apenas para o professor avaliá-lo e atribuir uma nota. Neste sentido, torna-se desestimulante para o aluno escrever textos e reescrevê-los, pois já sabe que suas ideias defendidas se reduzem a mero exercício escolar.

Mediante o cenário exposto, surgem indagações ao professor-pesquisador, pois as aulas poderão ter visões e práticas diversificadas, que atendam às necessidades reais de interação, se forem planejadas e executadas com fins específicos. Avaliar os textos dos alunos e atribuir conceitos negativos sem antes rever qual metodologia está sendo aplicada é uma atitude que precisa ser repensada. As dificuldades apresentadas por nossos alunos podem ser reflexo de nossas ações; com isso, faz-se necessário refletirmos sobre o processo de produção textual, atentando para uma escrita significativa, em que o aluno se perceba como um ser ativo das discussões que participa.

Quando mencionamos tal processo, é pertinente e importante defendermos uma concepção de texto que oportunize ao aluno desenvolver suas potencialidades de escrita, fazendo com que consiga produzir textos proficientes, nas mais variadas situações de interação social. São vários os teóricos e estudiosos da linguagem que estudam o texto e o seu processo de construção de sentidos. Assim sendo, tomaremos como base a abordagem teórica proposta pelo francês Jean-Michel Adam no âmbito da Linguística Textual, por apresentar uma nova abordagem de estudo do texto.

Essa abordagem, proposta inicialmente na obra *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos* (ADAM, 2011), nos dará suporte para ver o texto como um processo, considerando a articulação entre texto, discurso e gênero. Entendemos que esse quadro teórico nos propiciará uma compreensão sistematizada sobre a produção textual em nossas aulas, e os problemas vivenciados por nossos alunos poderão ser demarcados e estudados, uma vez que trabalharemos a produção de texto, em que os sujeitos produzirão um gênero textual/discursivo – artigo de opinião, materializando neste os seus discursos.

São vários os níveis ou planos que Adam (2011) apresenta para se analisar um texto, tais como: a ação linguageira, as condições de produção, os interdiscursos, a textura, a estrutura composicional, a semântica, a enunciação e os atos de discurso. Uma pesquisa, não necessariamente, precisa dar conta de todos eles, até porque, o próprio autor afirma que o texto é um objeto complexo, possibilitando, assim, delimitarmos, a partir de nossos objetivos,

um nível específico. Como nosso foco é a produção escrita, sobretudo os problemas que dificultam a defesa de um ponto de vista no gênero artigo de opinião, delimitamos o nível enunciativo como foco, buscando investigar a responsabilidade enunciativa ou coesão polifônica dos enunciados, uma vez que, sabemos, a partir de Bakhtin (2011), que a linguagem é dialógica e os nossos discursos ecoam vozes já ditas anteriormente.

Assim sendo, o estudo da responsabilidade enunciativa irá nos oportunizar uma reflexão sobre a produção de texto em nossas aulas, pois apresenta categorias como: *as modalidades, os diferentes tipos de representação da fala, as indicações de quadros mediadores, as indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados*, dentre outras, que dão conta de analisar os textos, observando a articulação existente entre um discurso proferido e outras vozes que nele se manifestam.

O nosso estudo pretende responder o seguinte questionamento: Como a responsabilidade enunciativa e as posturas do locutor-enunciador no gênero artigo de opinião podem contribuir para a prática da produção de textos no ensino fundamental?

Para tal estudo, temos como objetivo geral:

- Investigar a responsabilidade enunciativa e as posturas do locutor-enunciador no gênero artigo de opinião, buscando propor contribuições para a prática da produção de textos no ensino fundamental.

E específicos:

- Identificar as marcas de responsabilidade enunciativa no gênero artigo de opinião;
- Verificar como o locutor-enunciador constrói seu ponto de vista no gênero artigo de opinião, buscando descrever o modo como ele gerencia as vozes proferidas e como sinaliza os movimentos de (não) assunção pelo conteúdo proposicional dos enunciados;
- Analisar as posturas enunciativas do locutor-enunciador no gênero artigo de opinião, nos contextos linguísticos de imputação de pontos de vista a outras instâncias;
- Discutir sobre como o fenômeno da responsabilidade enunciativa pode contribuir para o ensino da produção textual.

Segundo Rabatel (2016, p. 88), “todo enunciado pressupõe uma instância que assume a responsabilidade enunciativa [...]”. Quando se enuncia, há alguém responsável pelo que é dito, e que nem sempre o locutor, a parte física do discurso, é o enunciador, o responsável pelo ponto de vista (PdV⁴). E na construção do texto, em que o aluno precisa defender ideias, surgem impasses em relação ao gerenciamento das vozes, das fontes enunciativas do que é

⁴ Devido à filiação teórica do nosso trabalho, utilizaremos a sigla adotada por Adam (2011).

dito. Essa dificuldade pode ser constatada a partir de dados de alguns exames que cobram prova de produção textual, como por exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁵. Os resultados da nota de redação da edição de 2018 constataam que os candidatos apresentam problemas na construção do texto argumentativo, que exige o gerenciamento de vozes para fundamentar suas ideias.

Pensando nesse contexto, a nossa investigação poderá contribuir para um entendimento e aperfeiçoamento da produção textual, pois a pesquisa desenvolvida focará o processo de produção de texto, buscando refletir sobre como o aluno organiza seu dizer no gênero textual/discursivo artigo de opinião. Estudar a responsabilidade enunciativa é uma das maneiras que acreditamos contribuir para esse processo, pois ajudará a compreendermos os problemas que os alunos enfrentam, assim como as dificuldades vivenciadas pelos docentes.

A nossa pesquisa parte de inquietações vivenciadas no cotidiano de nossas salas de aula, surgindo assim o interesse por compreender como a nossa prática de produção escrita está sendo desenvolvida, e o que podemos descobrir para desenvolver as habilidades de produção de texto dos nossos alunos. Os impasses na produção escrita são constantes, e muitas vezes não sabemos lidar com isso. A primeira atitude é reconhecer a dificuldade do aluno, e depois buscar resolver de modo que ele seja o alvo do problema. Então, esse estudo torna-se relevante por ter como objetivo não só descobrir o problema apresentado no texto do aluno, mas também discutir o desenvolvimento da produção de texto nas aulas de língua portuguesa.

Considerando o propósito da nossa investigação, levamos em conta o processo de produção de texto, buscando situar metodologias/estratégias que encaminhem os alunos a produzirem seus textos, para, só assim, chegarmos a uma compreensão de como propor produções textuais que, de fato, cumpram as suas funções sociais.

Com relação à construção do ponto de vista, faz-se necessário entender como ou com base em que os alunos fundamentam seus posicionamentos, pois, para o texto ter credibilidade, necessita ancorar-se em fundamentos sólidos, e estes podem ser analisados considerando-se o fenômeno da responsabilidade enunciativa manifestada nas produções textuais, uma vez que “a produção de discursos não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos” (BRASIL, 1998, p. 21). Assim sendo, precisamos reconhecer como os alunos gerenciam essas vozes em seus textos, em função de uma visada argumentativa.

⁵ Dados disponíveis em: <https://vestibular.brasiiescola.uol.com.br/enem/enem-2018-redacoes-com-notas-consideradas-baixas-aumentam-mais/344577.html>. Acesso em: 14 jun. 2019.

O trabalho com o gênero artigo de opinião deu-se pelo fato de ser um texto de cunho opinativo, em que os alunos poderão expor posicionamentos críticos, a partir das temáticas escolhidas, e também por ser um gênero recorrente no livro didático de língua portuguesa da turma a qual será desenvolvida a pesquisa. Assim sendo, os alunos irão expor aquilo que pensam, baseando-se em orientações propostas nos manuais didáticos e em nossas aulas.

Ademais, esta pesquisa torna-se importante por ser desenvolvida em um programa de mestrado profissional - Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), em que afetará diretamente a prática pedagógica do professor pesquisador e da comunidade escolar. Acreditamos, assim, que sua relevância será tamanha, a ponto de facilitar o desenvolvimento de aulas de produção de texto, de modo especial, na Escola Municipal Maria de Lourdes Cavalcante, localizada no município de Rodolfo Fernandes/RN.

Como nossa pesquisa é voltada para a produção de texto, é de fundamental importância dialogarmos com estudos que vêm sendo desenvolvidos nessa área. Marques e Mesquita (2012) realizaram uma investigação buscando compreender como tem se dado o ensino de produção textual nas aulas de língua portuguesa nas escolas da rede pública de ensino na cidade de Uberlândia - MG. As autoras analisaram a prática de produção e reescrita, a partir de observações de aulas e questionários respondidos pelos educadores. Os resultados mostraram que o trabalho dos professores investigados difere do proposto em documentos oficiais, como os PCN, uma vez que um professor vê a reescrita como produção de resumos e o outro como sinônimo de passar a limpo. A conclusão das autoras é de que esse trabalho se torna sem sentido e não produz os resultados que poderiam produzir, como melhoria dos textos, autonomia por parte do aluno no processo de revisão e avaliação de seu texto.

Dellosso (2013) aborda a produção do ensino e a materialização de discursos, mediante a vivência dos alunos e o papel destes como produtores de textos, considerando a sociedade letrada em que estão inseridos. A partir dos dados obtidos, a autora chega à conclusão de que a mediação do professor em um trabalho constante de produção, elaboração e reelaboração de textos escritos possibilita o desenvolvimento da reflexividade pelos alunos, melhorando suas produções escritas.

Ainda sobre estudos que dialogam com a nossa pesquisa, merece enfoque as experiências de Pereira (2015). A autora propõe investigar as condições de produção com os gêneros discursivos/textuais em livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental. Mediante a análise, ela chega à conclusão de que as propostas não contemplam efetivamente a capacidade de ação linguístico-discursiva, que ofereça ao aluno condições de torná-lo um bom produtor de texto.

Com relação aos estudos da responsabilidade enunciativa, merece destaque as reflexões de Bernardino (2015). A autora investiga as estratégias de materialização da (não) assunção da responsabilidade enunciativa e de inscrição de uma voz autoral em artigos científicos produzidos por pesquisadores iniciantes da área de Letras, e chega à conclusão que estes apresentam dois movimentos na gestão do PdV, a imputação e a responsabilização, mostrando, assim, que, ora os pesquisadores atribuem a responsabilidade enunciativa do conteúdo proposicional a outrem, ora se responsabilizam pelo enunciado proferido. Além disso, o trabalho propõe discutir sobre possibilidades de ensino do manejo de estratégias textuais-discursivas referentes a tal fenômeno e à autoria em textos acadêmico-científicos.

No que concerne ao ensino, aproximando-se ainda mais da nossa pesquisa, é pertinente dar ênfase ao estudo de Rosa (2017), por tratar da responsabilidade enunciativa em respostas a questões de livros didáticos. A discussão é centrada nas respostas discursivas de alunos de 5º ano do ensino fundamental. O autor busca evidenciar a assunção da responsabilidade enunciativa, a partir do posicionamento dos alunos depois de responderem aos questionamentos do livro didático. Os dados revelam que questões que cobram posicionamentos pessoais livres sobre temas comuns à vivência e à faixa etária dos alunos apresentam índices mais elevados de assunção da responsabilidade enunciativa nas respostas em comparação a questões que cobram conhecimentos mais formais.

Como meio de conhecer ainda mais pesquisas desenvolvidas em nossa área, buscamos leituras de trabalhos do Programa Nacional de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) que se assemelhassem à nossa temática. O estudo desenvolvido por Medeiros (2016) investiga as marcas da (não) assunção da responsabilidade enunciativa no gênero crônica, a partir da análise de quatro (04) crônicas. Ela usa as crônicas como *corpus* de seu trabalho e, mediante os fenômenos observados, elabora uma proposta didática, esperando que a sequência apresentada contribua para o ensino da língua portuguesa, proporcionando ao aluno um avanço no desenvolvimento de suas habilidades específicas, melhorando sua criticidade e seu posicionamento frente ao texto.

É, portanto, partindo desses estudos que pretendemos desenvolver aulas de produção textual, de modo específico com o gênero artigo de opinião, para compreender como se evidencia a responsabilidade enunciativa e as posturas do locutor-enunciador nos textos dos alunos, buscando propor contribuições para a prática de produção textual em uma escola da rede pública, no município de Rodolfo Fernandes/RN.

Após a exposição deste capítulo introdutório, passamos a apresentar a organização do trabalho. O capítulo 2 apresenta a base teórica da nossa pesquisa, em que apresentamos um

percurso da Análise Textual dos Discursos, destacando alguns postulados, conceitos e categorias, como também uma discussão sobre gênero, texto e ensino de língua portuguesa.

O capítulo 3 discute sobre a metodologia, apresentando a caracterização da pesquisa; a proposta de intervenção, em que detalhamos o campo e sujeitos da pesquisa; os objetivos da ação interventiva; a descrição da sequência didática; a constituição do *corpus* e delimitação do objeto de análise; e os procedimentos que fizemos para realizarmos a análise.

O capítulo 4 é dedicado à análise dos dados, partindo do fenômeno da responsabilidade enunciativa manifestado nos textos dos alunos e as contribuições desse fenômeno para o ensino da produção textual.

Nas partes seguintes constam as considerações finais, as referências e os anexos.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E EPISTEMOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente capítulo tem como objetivo discutir os aspectos teóricos da nossa pesquisa. Para uma melhor compreensão, ele será dividido em duas partes. Na primeira, trazemos reflexões sobre a Análise Textual dos Discursos, buscando apresentar postulados e conceitos desta nova abordagem da Linguística Textual, como também discussões da teoria enunciativa do ponto de vista; já na segunda, o foco será nos conceitos de gênero, texto e sobre o ensino de língua portuguesa.

2.1 ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS E ABORDAGEM ENUNCIATIVA DO PONTO DE VISTA

Apresentamos, aqui, uma discussão teórica sobre a Análise Textual dos Discursos, a partir das contribuições de Adam (2011), autor que propõe uma nova abordagem da Linguística Textual, articulando texto, discurso e gênero. Buscamos fundamentar nosso estudo propondo essa discussão para que possamos compreender como vem sendo difundidas reflexões acerca do texto em uma perspectiva interacionista, e não meramente análises linguísticas tradicionais, que focam apenas aspectos da língua, muitas vezes descontextualizados, restringidos aos limites da frase.

De modo mais preciso e específico, nos detemos a compreender, também, os postulados da responsabilidade enunciativa (RE), pois é este fenômeno que será investigado em nossa análise. Iremos apresentar uma discussão da RE, delimitando algumas de suas categorias, as quais serão identificadas e analisadas nas produções de texto dos alunos sujeitos de nossa pesquisa.

Outro ponto que discutiremos é sobre a abordagem enunciativa do ponto de vista, de modo específico sobre as posturas que o locutor-enunciador assume na construção de um PdV.

2.1.1 Considerações introdutórias acerca da ATD

Compreender a Análise Textual dos Discursos como nova abordagem que surge em meio aos estudos da Linguística Textual é de fundamental importância para situar nossas reflexões sobre o texto em situações reais de interação. Nesse sentido, faz-se necessário compreender o surgimento da LT, buscando situar essa teoria aos estudos da Linguística,

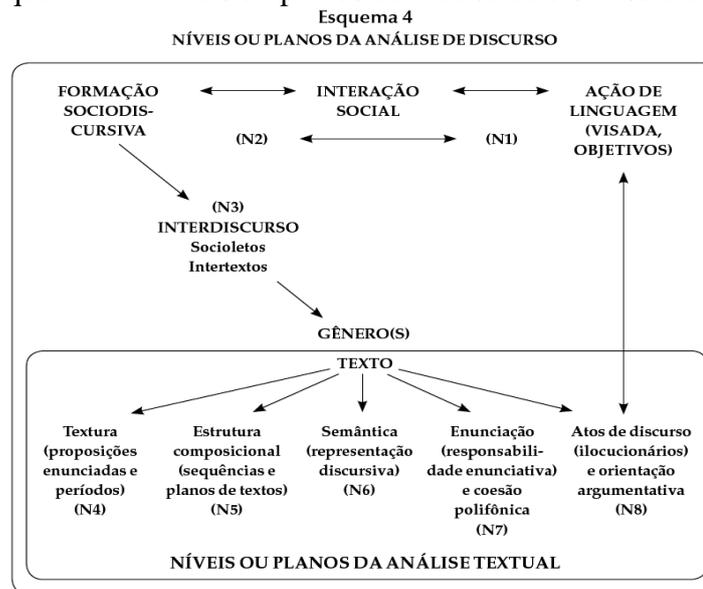
ciência que investiga a linguagem humana. Vejamos o que diz Adam (2017, p. 24) sobre a origem da LT:

Jovem disciplina, nascida nos anos 1950-60, mas proveniente das antigas disciplinas do texto, a LT tem alguma coisa a ver com a retórica e com a estilística, que tinha por objeto a tessitura (*elocutio*) dos textos literários, mas também tem a ver com a *Poética*, que tem por objeto a questão dos gêneros literários, a estrutura dos textos poéticos e narrativos, a inserção da descrição e do diálogo no relato; com a *Hermenêutica* e a *Filologia*, seus saberes e técnicas de estabelecimento do texto e de sua análise; com a *Tradução* que encontra plena realização textual e discursiva na *Poétique du traduire* de Henri Meschonnic [...] (Grifos do autor).

Conforme o posicionamento do autor, percebemos que a LT é uma disciplina jovem, porém sua essência tem relação com outras áreas antigas, voltadas para os fenômenos da linguagem, especialmente os que dizem respeito ao texto, discurso e gêneros, o que nos remete a pensar a LT como sendo uma área que estuda os aspectos do texto, não se limitando a análises transfrásticas, e nem tão pouco a meras descrições linguísticas (Cf. ADAM, 2017). É pensando em uma nova abordagem que a LT se detém a estudar o fenômeno texto, uma vez que essa disciplina “[...] tem por tarefa integrar as aquisições dos trabalhos de gramática transfrástica em uma teoria de agenciamentos de enunciados/frases no âmbito dos textos” (ADAM, 2017, p. 43). Neste sentido, faz-se necessário dar ênfase ao texto, pois é nele que se inserem os possíveis elementos e as categorias que contribuem para uma análise textual dos discursos, e esses elementos são evidenciados em vários níveis de análise.

Entre os níveis menores (fônico/gráfico, léxico-semântico, morfossintático) e o maior nível do texto, o papel da LT é explorar e teorizar níveis intermediários de estruturação, em particular com o nível dos planos de textos (*dispositio* da retórica), facultativos e mais ou menos flexíveis, em função de regras gerais (ADAM, 2017, p. 45).

Atentar para esse posicionamento é reconhecer que o texto é um “objeto complexo”, que possibilita uma análise a partir de vários níveis, especificados no esquema 4. Vejamos:

Figura 1 – Esquema 4 – Níveis ou planos da análise de discurso e da análise textual

Fonte: Adam (2011, p. 61).

Ao observarmos o esquema, percebemos como o autor apresenta as possibilidades de análise textual. Para Adam (2011, p. 63), “a Linguística Textual concerne tanto à descrição e à definição das diferentes unidades como às operações, em todos os níveis de complexidade, que são realizadas sobre os enunciados”. Neste sentido, a LT dá conta de estudar o fenômeno texto, investigando suas unidades nos mais variados níveis, como detalhados no esquema acima.

O quadro teórico da LT, desde o seu surgimento, passa por algumas transformações. Antes, o estudo era focado aos limites da frase, fazendo desse objeto uma materialidade para se analisar aspectos sintáticos da língua. Depois, surgem novos posicionamentos voltados para uma gramática transfrástica, como sendo um auxílio para se estudar o texto, além da frase e da gramática da língua. (Cf. ADAM, 2017). Neste sentido, percebe-se que a LT, até então, não tinha um objeto definido de estudo, pois seus postulados não davam conta de estudar o fenômeno texto em sua amplitude. E nessas tentativas de estudos, vão surgindo visões que objetivam fenômenos mais amplos, que possam analisar a língua em situações reais de comunicação, em que o foco seja o texto em suas várias dimensões possíveis.

Quando se pensa no fenômeno texto, temos que levar em consideração seu processo estrutural e composicional, considerando aspectos discursivos e pragmáticos. O seu sentido não é dado, uma vez que envolve uma complexidade de elementos, tornando esse objeto irrestrito a uma única ciência da linguagem. Para Adam (2011, p. 25),

[...] o texto é, certamente, um objeto empírico tão complexo que sua descrição poderia justificar o recurso a diferentes teorias, mas é de uma teoria desse objeto e de suas relações com o domínio mais vasto do discurso em geral que temos necessidade, para dar aos empréstimos eventuais de conceitos das diferentes ciências da linguagem, um novo quadro e uma indispensável coerência (ADAM, 2011, p. 25).

Pensado nisso, faz-se necessário desenvolver uma teoria que leve em conta essa complexidade do texto e ofereça respaldo para se analisar as suas várias dimensões. Assim sendo, Adam (2011) propõe uma nova abordagem da Linguística Textual que contribui para a construção de sentidos, articulando texto, discurso e gênero. Antes, havia uma dualidade: de um lado, a Linguística Textual com foco no texto, desconsiderando as questões discursivas, e de outro, a análise do discurso francesa, preocupada em analisar as práticas sociodiscursivas dissociadas do texto. Nesse contexto, surge uma nova abordagem, considerada pelo autor como “[...] uma teoria da produção co(n)textual de sentido, que deve fundar-se na análise de textos concretos. É esse procedimento que nos propomos desenvolver e designar como análise textual dos discursos” (ADAM, 2011, p. 23).

Quando se fala em Análise Textual dos Discursos, não podemos pensar em uma linguística de texto que prioriza apenas aspectos gramaticais da língua, nem tão pouco considerar como objeto de estudo somente o discurso, deixando de lado a materialidade linguística. Assim, os fenômenos linguísticos precisam ser investigados levando em consideração o texto e o discurso, ou seja, é preciso pensar em uma teoria que estude os dois fenômenos de maneira articulada. Neste sentido, Adam (2011) propõe uma teoria para fundamentar novas perspectivas de estudos sobre o texto e os elementos que o constituem. Para o autor, a proposta é articular uma linguística desvencilhada da gramática e uma análise de discurso emancipada da análise de discurso francesa (Cf. ADAM, 2011).

2.1.2 ATD: postulados e conceitos

Esta seção apresenta considerações e reflexões sobre alguns elementos essenciais da ATD que fundamentam a nossa pesquisa. São postulados e conceitos voltados para o fenômeno texto em sua complexidade.

Apresentar um conceito de texto não é nada simples, principalmente quando se tem uma compreensão dos postulados de Adam (2011), de que o texto é um objeto empírico e complexo. O autor apresenta considerações sobre esse fenômeno linguístico e situa-o dentro

da ATD como uma materialidade discursiva em que seu sentido pode ser construído por meio de um cotexto e contexto. Adam (2011, p. 53) nos diz que:

[...] escrevemos “co(n)texto para dizer que a interpretação de enunciados isolados apoia-se tanto na (re)construção de enunciados à esquerda e/ou à direita (cotexto) como na operação de contextualização, que consiste em imaginar uma situação de enunciação que torne possível o enunciado considerado. Essa (re)construção de um co(n)texto pertinente parte, economicamente, do mais diretamente acessível: o cotexto verbal e/ou o contexto situacional de interação.

Atentos à reflexão do autor, podemos compreender que o sentido de um enunciado não se constrói de forma isolada. A interpretação depende de elementos linguísticos (cotexto) e da situação de interação (contexto). Neste sentido, pensar no fenômeno texto é reconhecer sua complexidade, e o estudo desse objeto não se restringe aos limites da frase.

A noção de texto não pode ser entendida separadamente de discurso e gênero, pois são elementos intrínsecos que não se sustentam isoladamente. A proposta de Adam (2011) é justamente apresentar uma teoria que articule esses três elementos, pois conforme o autor a construção de sentidos de um texto é determinado pela relação que há entre ambos. O discurso pode ser compreendido como uma ação sobre o texto, e esta ação situa-se em dado espaço social, com suas regulamentações, associadas a uma variedade linguística e a gêneros do discurso (Cf. ADAM, 2011).

Assim, o enunciador utiliza a linguagem para produzir discursos, e estes se concretizam em textos. Os discursos são regidos por normas, que dependem do espaço social, e essas normas podem ser associadas ao que Bakhtin (2011) caracterizou como gêneros de discurso.

Cientes da articulação entre texto, discurso e gênero, como demonstrado no esquema 4, proposto por Adam (2011), o uso da linguagem tem uma visada e objetivos, em contextos de interação social, numa dada formação sociodiscursiva, produzindo discursos, sendo estes regulados por determinados gêneros que se materializam em textos. Os textos apresentam uma textura (proposições enunciadas e períodos), uma estrutura composicional (sequências e planos de textos), uma semântica (representação discursiva), um plano enunciativo (responsabilidade enunciativa e coesão polifônica) e atos de discurso (ilocucionários e orientação argumentativa).

Dentre esses níveis ou planos da análise de discurso e da análise textual, detemo-nos a discutir sobre a responsabilidade enunciativa (N7) por ser foco da nossa pesquisa. Porém, é

pertinente apresentar mais um elemento basilar para a construção de sentidos de um texto, são os chamados planos de texto (N5). Para Adam (2011),

[...] os planos de texto desempenham um papel fundamental na composição macroestrutural do sentido. Correspondem ao que a retórica colocava na *disposição*, parte da arte de escrever e da arte oratória que regrava a ordenação dos argumentos tirados da *invenção* (ADAM, 2011, p. 257, grifos do autor).

Nas palavras do autor, os planos de texto funcionam como elementos que ordenam a construção textual. Em síntese, podemos dizer que equivalem à seleção e organização de ideias, é um planejamento do produtor levando em consideração os propósitos comunicativos.

Para Marquesi, Elias e Cabral (2017, p. 14), os planos de texto

[...] fazem parte, inclusive, do sistema de conhecimentos dos grupos sociais, assim como os gêneros que circulam nas diversas esferas sociais, cumprindo suas funções. O plano de texto reflete a maneira como as informações estão organizadas no texto, indicando também a organização das sequências textuais, sempre de acordo com as intenções de quem escreve.

As autoras ratificam o que Adam (2011) defende e nos esclarecem a tamanha importância dos planos de texto para a construção de sentidos. Eles sinalizam não só a hierarquia de ideias, como também organizam as sequências textuais, uma vez que, para cada propósito comunicativo há predominância de uma sequência de texto.

Como vimos, a ATD apresenta postulados e conceitos que nos orientam a compreender o texto em suas várias dimensões. A seguir, discutiremos sobre o fenômeno da RE, categoria presente no N7 do esquema 4 de Adam (2011), que diz respeito ao plano enunciativo do texto.

2.1.3 Responsabilidade enunciativa e coesão polifônica

A responsabilidade enunciativa e coesão polifônica dizem respeito ao nível enunciativo do texto, conforme é proposto por Adam (2011) no esquema 4 (nível N7), quando trata dos níveis ou planos da análise textual e da análise discursiva.

A produção de discursos, na concepção bakhtiniana, pode ser compreendida como um fenômeno enunciativo que manifesta vozes, pois o próprio Bakhtin (2011) afirma que todo

discurso é constitutivamente dialógico. O uso dessas vozes em nossos textos é gerenciado por um locutor-enunciador que, segundo Rabatel (2016), se responsabiliza pelo conteúdo proposicional de um ponto de vista.

Entre as instâncias enunciativas de um PdV, há uma variação com relação à assunção da responsabilidade enunciativa, nas palavras de Rabatel (2016, p. 88):

[...] nossa reflexão sobre as diferentes variedades de responsabilidade enunciativa (RE), em função das instâncias, incita-nos a distinguir, de uma parte, a RE, para os conteúdos proposicionais que o locutor / enunciador primeiro (L1 / E1) assume por sua própria conta, porque ele os julga verdadeiros, e de outra, a *imputação*, os conteúdos proposicionais que L1 / E1 atribui a um enunciador segundo (e2) (Grifos do autor).

Conforme o autor, o conteúdo de um PdV pode ser assumido pelo L1 / E1 ou imputado a uma segunda fonte enunciativa. Neste sentido, a responsabilidade enunciativa pode ser entendida como um fenômeno linguístico que demarca a instância enunciativa responsável pelo conteúdo proposicional de um PdV, que pode ser o locutor-enunciador ou um enunciador segundo.

Ainda fundamentados nos estudos bakhtinianos, compreendemos a enunciação como uma manifestação dialógica, em que o enunciador produz discursos que se associam a pontos de vista já defendidos anteriormente. Sobre essa manifestação, Adam (2011) apresenta possibilidades de análise textual no campo da enunciação, de modo específico na responsabilidade enunciativa, em que defende que esta permite dar conta dos desdobramentos polifônicos nos discursos (Cf. ADAM, 2011).

Rabatel (2016) afirma que em um enunciado há uma instância que enuncia, podendo ou não se responsabilizar pelo conteúdo proposicional. Então, compreendemos que um ponto de vista tem uma fonte enunciativa, podendo ser o locutor-enunciador primeiro (L1/E1), ou seja, aquele que fala e que é a fonte do dizer, ou também um locutor enunciador segundo (l2/e2), que não fala, mas pode ser a fonte da enunciação.

Estudar a RE é compreender o processo enunciativo e os elementos que o constitui. Assim, é necessário refletir sobre a noção de PdV. Rabatel (2016, p. 30) nos diz que

[...] o PDV define-se pelos meios linguísticos pelos quais um sujeito considera um objeto, em todos os sentidos do termo considerar, quer o sujeito seja singular ou coletivo. Quanto ao objeto, ele pode corresponder a um objeto concreto, certamente, mas também a um personagem, uma

situação, uma noção ou um acontecimento, porque, em todos os casos, trata-se de objetos de discurso.

Pela definição apresentada, percebe-se que o PdV é um fenômeno linguístico manifestado pelo enunciador para construir objetos de discurso. Nas palavras de Rodrigues (2017, p. 300), é uma “gestão do processo de referenciação e dos enunciados que constituem um texto”.

Se o PdV envolve o gerenciamento dos elementos linguísticos que compõem o conteúdo proposicional de um enunciado, é pertinente saber como se configura esse gerenciamento. Para tanto, passemos a compreender as instâncias enunciativas do ponto de vista, segundo os pressupostos de Rabatel (2016, p. 82), quando afirma que “todo PDV é assumido, seja diretamente, por um locutor/enunciador primeiro, seja indiretamente, por um locutor/enunciador segundo (intratextual), seja, ainda, por um enunciador segundo não locutor”. Neste sentido, percebemos que a construção do PdV se faz por várias vozes, e a assunção do conteúdo pode ser do L1/E1; do l2/e2, instância fonte da enunciação (interna ao texto); ou ainda de uma voz segunda que não fala na enunciação, mas se responsabiliza a partir das perspectivas modais utilizadas, a exemplo o discurso direto (DD).

Compreender as instâncias enunciativas do PdV é saber quem “fala” e quem “enuncia”. Para Rabatel (2016, p. 82-83),

[...] o locutor é a instância que profere um enunciado (nas dimensões fonéticas e fáticas ou escriturais) [...]. Se todo locutor é um enunciador, todo enunciador não é, necessariamente, locutor, o que leva a dizer que um locutor pode, em seu discurso, ecoar em vários centros de perspectivas modais, mais ou menos saturados semanticamente.

Conforme o autor, o locutor é a voz que fala, podendo também ser a fonte enunciativa. Mas há momentos em que esse locutor pode não assumir o conteúdo de um PdV, passando assim a existir uma segunda instância que assumirá a enunciação. Isso se justifica pelas várias maneiras de se construir um PdV, pois “[...] são inúmeras as possibilidades de construção dos textos, tendo em vista um locutor poder convocar para seus enunciados a voz de enunciadores outros e até mesmo de outros locutores” (RODRIGUES, 2017, p 302). Conforme Rodrigues (2017), não há apenas uma maneira de produzir textos, dentre as várias possibilidades, existe formas de trazer vozes alheias para os enunciados, quando se constrói um PdV.

2.1.4 Categorias da responsabilidade enunciativa

Buscamos, neste tópico, elencar uma discussão de algumas das categorias da responsabilidade enunciativa propostas por Adam (2011). O autor apresenta oito grandes categorias suscetíveis de demarcar a RE em um PdV, são elas: os índices de pessoas; os dêiticos espaciais e temporais; os tempos verbais; as modalidades; os diferentes tipos de representação da fala; as indicações de quadros mediadores; os fenômenos de modalização autonímica e as indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados. Dentre tais categorias, discutimos quatro, selecionadas inicialmente, conforme apresentaremos na metodologia, considerando o gênero discursivo que será utilizado como *corpus* de investigação da nossa análise.

Como trabalhamos com o artigo de opinião, texto argumentativo em que se formula um posicionamento para convencer o outro, selecionamos, previamente, as seguintes categorias: *as modalidades, os diferentes tipos de representação da fala, as indicações de quadro mediadores e as indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados*. Pensamos que essas categorias permitem alcançar os objetivos de nosso estudo, por considerar que o gênero é característico das marcas linguísticas que fundamentam tais categorias.

A seguir, apresentamos as quatro categorias, buscando compreender como cada uma se manifesta e quais as marcas linguísticas que as caracterizam.

a) As modalidades

No fenômeno da responsabilidade enunciativa, há marcas linguísticas que podem assinalar uma aproximação ou um distanciamento do locutor-enunciador com relação ao conteúdo proposicional, a partir de determinadas “modalidades”. Alguns estudiosos apresentam posicionamentos sobre essa categoria e afirmam que sua definição não é algo simples, pois envolve vários fenômenos. Para Bernardino (2015, p. 80), trata-se

[...] de um fenômeno complexo, resistente a definições homogêneas e passível de estabelecer ligação com outros fenômenos (como o de referencialidade, predicação, mediativo, responsabilização), daí a existência de tantos enfoques teóricos (lógico, filosófico, semântico, pragmático, semiótico, enunciativo, por exemplo) que o tomam como objeto de investigação, além de ser tão variada a terminologia empregada para referi-lo, sendo mais comum modalização e modalidade.

Conforme a autora, as modalidades são elementos complexos que se relacionam com muitos outros. Buscar uma definição específica torna-se difícil, devido a sua ligação com diversos fenômenos linguísticos. Com isso, as reflexões teóricas seguem linhas distintas, e as referências nominais de tal categoria chegam a apresentar variações.

Na tentativa de seguir uma linha teórica que nos ofereça fundamentos para compreender o fenômeno das modalidades, optamos, inicialmente, pelas contribuições de Adam (2011). No quadro da ATD, o autor traz uma breve classificação, e apresenta as modalidades como sintático-semânticas maiores (cf. ADAM, 2011):

- Téticas (asserção e negação):

Ex.⁶: *O menino estudou a lição na sala.*

O menino não estudou a lição na sala.

- Hipotéticas: real (Se você sabe quebrar um ovo, você sabe fazer um bolo) ou ficcional (Se os faróis à noite fizessem os sinais certos / o medo seria um sorriso e a angústia um perdão).

- Hipertéticas: exclamação.

Ex.⁷: *Os gatos sumiram!*

- Modalidades objetivas: dever, ser preciso...

Ex.: *Devemos preservar as espécies que habitam nossa região.*

- Intersubjetivas: imperativo, pergunta, dever [tu/vós], poder.

Ex.: *Preserve o habitat natural das espécies que habitam nossa região.*

- Subjetivas: querer, pensar, esperar.

Ex.: *Esperamos que todos se conscientizem de que é preciso preservar o meio ambiente.*

- Verbos de opinião: crer, saber, duvidar, ignorar, convir, declarar QUE.

Ex.: *Creemos na conscientização humana.*

- Advérbios de opinião: talvez, sem dúvida, provavelmente, certamente...

Ex.: *Talvez o gato tenha sumido devido às ações humanas.*

- Lexemas afetivos, avaliativos e axiológicos: pequeno, gentil, conotações positivas e negativas de rosto em relação a face, de esguio em relação a magro, axiologia moral de bom e de mau, malvado.

Ex.: *O homem chega a ser malvado com suas ações devastadoras.*

⁶ Exemplos utilizados por Castilho (2010).

⁷ Os demais exemplos foram produzidos pelo autor do trabalho.

Conforme a descrição do autor, podemos compreender que essa categoria representa uma maneira específica de manifestação da linguagem, a partir das modalidades elencadas acima, que podem oferecer respaldos aos interlocutores para identificar a (não) assunção da responsabilidade enunciativa de um PdV, proferido por uma determinada instância enunciativa.

Para Castilho (2010, p. 322), a modalidade “[...] é o propósito com que enunciamos o conteúdo da sentença, tal como asseverar, indagar, ordenar”. Conforme o autor, são as intenções do locutor que determinam a modalização de um enunciado, pois envolve uma relação entre o enunciador e a situação real de comunicação a qual pretende atingir determinados propósitos comunicativos.

Vários autores desenvolveram estudos sobre modalidade. Alguns afirmam que o conceito desse fenômeno não é algo simples. Moura Neves (2007, 151) nos diz que “conceituar modalidade é uma tarefa complexa exatamente porque esse conceito envolve não apenas o significado das expressões modalizadas, mas, ainda, a delimitação das noções inscritas no domínio conceptual implicado”. Neste sentido, não podemos compreender a modalidade como elemento restrito ao significado, mas nas implicações que o enunciado representa, a partir de propósitos ou intenções que o locutor aciona em determinada situação de interação social.

Compreendido a complexidade do conceito, a autora tenta definir a modalidade como

[...] um conjunto de relações entre o locutor, o enunciado e a realidade objetiva [...]. Do ponto de vista comunicativo-pragmático, na verdade, a modalidade pode ser considerada uma categoria automática, já que não se concebe que o falante deixe de marcar de algum modo o seu enunciado em termos da verdade do fato expresso, bem como que deixe de imprimir nele certo grau de certeza sobre essa marca (MOURA NEVES, 2007, p. 152).

Conforme a autora, a modalidade está relacionada ao locutor, enunciado e realidade, e pode ser compreendida como um fenômeno automático, levando em consideração a função do enunciado em determinada situação social. Neste sentido, o falante deixa marcas enunciativas que determinam o grau de verdade ou certeza daquilo que é dito.

Outras contribuições que consideramos relevantes para as nossas discussões são as de Neves (2016). Ela trata das modalidades e apresenta uma discussão introdutória sobre alguns campos teóricos, como a lógica e a semiótica. Contudo, sua reflexão versa-se especificamente sobre o campo semântico-enunciativo. Para a autora,

[...] modalizar um enunciado, por um sujeito enunciador, é efetuar operações de asserção, (geralmente uma tomada de um conteúdo proposicional, tomada de uma carga qualificada, ponderada ou não), a partir de uma relação predicativa constituída (ou seja, orientado e organizado em redor de um termo de partida), mas ainda não localizada em relação a uma situação de enunciação (NEVES, 2016, p. 71-72).

Neste sentido, as marcas linguístico-enunciativas sinalizam uma validação do sujeito enunciador com relação ao conteúdo proposicional, ou seja, a posição tomada por quem enuncia se configura como uma assunção de um ponto de vista, e o valor da asserção pode ser negativo ou positivo, a depender dos valores modais expressos em um enunciado.

Embora o fenômeno das modalidades seja algo complexo, é preciso apresentar um panorama dessa categoria de maneira que possamos evidenciar tal fenômeno nos textos que circulam nas variadas esferas sociais. Pensando nisso, recorremos a Neves (2012), na tentativa de esclarecer como o locutor-enunciador modaliza seu discurso. A autora estuda a modalidade a partir de três fenômenos: modalidade epistêmica, modalidade deôntica e modalidade apreciativa.

- Na modalidade epistêmica são considerados valores de validação com um reforço total (afirmação categórica) ou com certo distanciamento (predicados hipotéticos).

Ex.⁸: *É verdade que a urbanização contribuiu para a diminuição do gato maracajá. (reforço total).*

É provável que a urbanização tenha contribuído para a diminuição do gato maracajá. (certo distanciamento).

- Com relação à modalidade deôntica, podemos compreender como uma construção de valor obrigatório ou permissivo, em que o locutor-enunciador busca agir sobre o seu coenunciador, a ponto de levá-lo a realizar uma determinada atividade apresentada na relação predicativa. De maneira mais clara, a construção deôntica pode ser compreendida como um incentivo à ação.

Ex.: *É preciso preservar o ambiente natural e as espécies que nele sobrevivem.*

- Já a modalidade apreciativa, segundo a autora, constrói-se quando há um caráter avaliativo atribuído ao conteúdo proposicional do enunciado. Em síntese, é a exposição de um juízo de valor, por parte do locutor enunciador, com relação ao que é enunciado na relação predicativa (Cf. NEVES, 2012).

Ex.: *O homem age injustamente e apresenta um comportamento malvado.*

⁸ Os exemplos dos três fenômenos de modalidade foram criados pelo autor do trabalho a partir da temática do corpus.

Portanto, compreender as modalidades é perceber se o locutor-enunciador modaliza seu discurso, a ponto de validar aquilo que foi dito de maneira categórica; se enuncia na posição de tornar o que é dito “obrigatório”; ou ainda se insere em seu discurso um valor apreciativo com relação ao conteúdo proposicional de um enunciado.

Sabemos que Neves (2012) apresenta uma perspectiva funcionalista e Adam (2011) uma abordagem textual-discursiva, mas mesmo assim conseguimos associar os conceitos da autora com os postulados do suíço, pois a modalidade epistêmica se assemelha às téticas e aos advérbios de opinião; na deôntica vemos uma aproximação com as modalidades objetivas; e a apreciativa tem uma relação com os lexemas afetivos, avaliativos e axiológicos.

b) Os diferentes tipos de representação da fala

Compreender tal fenômeno implica perceber como o locutor-enunciador gerencia a “marcação” de vozes alheias na construção de um ponto de vista.

Tomando como ponto de partida o dialogismo bakhtiniano, podemos compreender que enunciamos vozes já ditas anteriormente. No entanto, nem sempre quem enuncia demarca a voz do outro, e o discurso se constrói sem que se percebam falas proferidas por sujeitos enunciadorees específicos.

Para compreender essa categoria e como demarcar as vozes do outro em um texto, nos respaldamos em Adam (2011, p. 119). O autor nos diz que “**os diferentes tipos de representação da fala** das pessoas geram uma tensão entre a busca de uma continuidade enunciativa da narração e as rupturas que toda fala representada introduz” (grifos do autor). Nesse sentido, conforme as reflexões de Adam (2011), a construção do PdV pode ser realizada por tipos de representação da fala que envolvem uma continuidade enunciativa e possíveis rupturas. No jogo de continuidades e descontinuidades, gerado pela introdução de representação de falas, o autor afirma que há cinco maneiras de marcar a fala das instâncias em um enunciado, são elas: discurso direto (DD), discurso direto livre (DDL), discurso indireto (DI), discurso narrativizado (DN) e discurso indireto livre (DIL) (Cf. ADAM, 2011).

Passamos, agora, a apresentar esses tipos de representação da fala, fundamentados nas contribuições de Authier-Revuz (1998), que traz uma reflexão sobre as heterogeneidades enunciativas, mostrando como se manifesta a fala do outro nos discursos que produzimos em situações reais de interação.

No discurso direto (DD),

[...] o enunciador relata um outro ato de enunciação e, *usando* suas próprias palavras na descrição que faz da situação de enunciação e (quem fala, a quem, quando...?), ou seja, naquilo que chamamos sintagma introdutor, mas *faz menção* às palavras da mensagem que relata; o modo semiótico do DD é, assim, *heterogêneo*: padrão no sintagma introdutor, ele é autônomo na parte ‘citada’, isto é, mostrada (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 139, grifos da autora).

Como podemos perceber, o DD apresenta uma enunciação heterogênea, em que o enunciador usa as palavras do outro em seu discurso, e as demarca por meio de modalização autonímica, fazendo com que o coenunciador reconheça explicitamente o sujeito citado, na maioria das vezes, marcado graficamente pelo uso das aspas.

Ex.⁹: *Pierre se aproximou da janela, olhou o cortejo fúnebre e disse: “o público é grande”*.

Sobre o discurso indireto (DI), a autora nos diz que “o enunciador relata um outro ato de enunciação e *usando* suas próprias palavras, pelas quais ele formula as palavras de outra mensagem: o modo semiótico do DI é, de maneira homogênea, o modo-padrão” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 139, grifo da autora). Assim, a fala do outro se “dissolve” na enunciação, permitindo que o enunciador use as palavras alheias sem a demarcação gráfica (aspas, por exemplo), ou seja, é falar o que o outro disse com suas próprias palavras.

Ex.: *Pierre se aproximou da janela, olhou o cortejo fúnebre e disse que o público era grande*.

Como vimos, há uma distinção clara entre as duas representações da fala. Um dos critérios mais utilizados para identificar o DD e DI são as marcas tipográficas, em que o DD apresenta a marcação. Já no DI, não há elementos gráficos visuais que permitam essa observação, porém, em algumas construções linguísticas, há a presença dos verbos *discendi*, seguidos da conjunção “que”.

Continuando com nossas reflexões, buscamos compreender mais dois tipos de representação de fala, o discurso direto livre (DDL) e o discurso indireto livre (DIL). Ambos apresentam características em comum, como por exemplo, as formas *não marcadas*, e são igualmente dependentes da interpretação pelo interlocutor no ato da enunciação. Os *índices* linguísticos podem apresentar clareza ou incerteza, levando o coenunciador a realizar suas possíveis interpretações (Cf. AUTHIER-REVUZ, 1998, grifos da autora).

⁹ Os exemplos dos tipos de representação da fala foram extraídos de Rabatel (2013), exceto o DDL, produzido pelo autor do trabalho.

No discurso direto livre (DDL), os dêiticos de pessoa, tempo e lugar são semelhantes ao DD, podendo, assim, considerar o DDL como um DD sem introdutor e sem marca tipográfica (Cf. AUTHIER-REVUZ, 1998). Neste sentido, percebemos que a autora assemelha o DDL ao DD, mostrando uma diferença perceptível a partir de marcações gráficas.

Ex.: *Pierre se aproximou da janela, olhou o cortejo fúnebre, daqui vejo um grande público.*

Já no discurso indireto livre (DIL), “a situação é mais complexa: os dêiticos de pessoa são obrigatoriamente os de E¹⁰, o que significa que eles são, como em DI, reformulados [...]. Mas não acontece sempre assim com os dêiticos de tempo, os verbais ou adverbiais” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 160). Seguindo o pensamento da autora, observamos que a enunciação representada por DIL não é algo simples, a iniciar pela reformulação dos dêiticos de pessoa, como acontece no discurso indireto. Outra complexidade é a reformulação dos dêiticos temporais, verbais e adverbiais, pois não é algo constante, levando-nos a entender que pode haver variações. Por isso, a importância de considerar o fator interpretação, quando se busca compreender esse tipo de representação da fala.

Ex.: *Pierre se aproximou da janela, olhou o cortejo fúnebre. Ele chamou a atenção de Jean. O público era grande!*

O quinto e último tipo de representação da fala proposto por Adam (2011) é o discurso narrativizado (DN). Para o autor, nesse tipo de discurso “[...] a continuidade dos índices referencias nominais, dos dêiticos (índices de pessoas e advérbios) e dos tempos verbais é garantida” (ADAM, 2011, p. 119). O DN se assemelha ao DDL e ao DIL, quanto a não marcação tipográfica e à continuidade enunciativa, no que concerne à garantia de índices linguísticos recorrentes nesses dois tipos de representação da fala.

Rabatel (2013) apresenta três exemplos de discurso narrativizado:

- *Discurso narrativizado da fala (=discurso narrativizado). Ex.: Pierre discutiu uma hora com Charles.*
- *Discurso narrativizado do pensamento (=psico-narrativa). Ex.: Pierre imaginou as boas razões que Charles alegaria.*
- *Discurso narrativizado da percepção (=PDV embrionário). Ex.: Pierre se divertiu ao ver Charles hesitando antes de intervir (grifos nossos).*

¹⁰ Letra representativa do ato de enunciação “relatador” (Cf. AUTHIER-REVUZ, 1998).

Tomando como base os exemplos, podemos perceber que o DN se concretiza a partir do dizer, do pensamento e da percepção, ou seja, pode-se representar uma fala não só pelo que é propriamente dito, mas também pelo que o locutor-enunciador imagina e percebe do outro.

c) As indicações de quadros mediadores

Outra categoria suscetível a demarcar a responsabilidade enunciativa e que apresentamos em nosso estudo são as indicações de quadros mediadores. Para Adam (2011, p. 119), as marcas linguísticas que denotam essa categoria são:

Marcadores como *segundo*, *de acordo com* e *para*; modalização por um tempo verbal como o *futuro do pretérito*; escolha de um verbo de atribuição de fala como *afirmam*, *parece*; reformulações do tipo *(é) de fato*, *na verdade*, e mesmo *em todo caso*; oposição de tipo *alguns pensam (ou dizem) que X*, *nós pensamos (dizemos) que Y* etc. (grifos do autor).

Como vimos, são marcas linguísticas que modalizam o discurso do outro, a ponto de demonstrar que o locutor enunciador pode utilizar determinados elementos em seus enunciados, para atribuir a RE ao enunciador segundo. Ou também, os discursos segundos podem ser referências para mostrar uma oposição entre o locutor-enunciador e a fonte da enunciação.

Em Authier-Revuz (1998) essa categoria é tratada dentro do quadro da modalização autonímica, que a autora chama de modalização transparente do dizer em discurso segundo. Funciona como uma fronteira entre o dizer da fonte enunciativa e do locutor enunciador, de maneira que se perceba a demarcação por marcas linguísticas, tais como: “[...] *segundo l*, *para l*, *l dixit...* por oposição às M. A.: *segundo as palavras de I*, *para retomar os termos de l*, mas que apresentam, em alguns tipos de incisas como: *diz I*, *I diz* (cujo tratamento em alguns autores é discutido), casos de ambiguidade ou de equivalência com a M. A.” (p. 18, grifos da autora). Para a autora, há uma nítida percepção no dizer modalizado por quadros mediadores, e uma das marcas linguísticas bastante frequentes é o modalizador *segundo*.

d) As indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados

Seguindo a terminologia da categoria, podemos inferir que se trata de marcas linguísticas relacionadas à percepção, ou seja, o locutor enunciador traz para o seu discurso

aquilo que observa do outro, que pode ser através da representação de pensamentos. Para comprovar a nossa inferência, trazemos as contribuições de Adam (2011). O autor caracteriza essa categoria a partir de: “efeitos de ponto de vista que repousam numa focalização perceptiva (*ver, ouvir, sentir, tocar, experimentar*) ou numa focalização cognitiva (*saber ou pensamento representado*)” (ADAM, 2011, p. 120, grifos do autor).

Como vimos, são marcas linguísticas que constroem um PdV a partir daquilo que se tem como percepção ou pensamento da fonte enunciativa. Em outras palavras, é enunciar mostrando o que o outro pensa, ou seja, “[...] o locutor-enunciador não é a fonte primeira das informações, porque a interpretação dos fatos resulta de uma percepção ou da representação que ele tem do pensamento de outro locutor-enunciador que preferiu as informações”. (BERNARDINO, 2015, p. 97). Neste sentido, percebe-se que há uma imputação de PdV, pois o L1/E1 não é a fonte da enunciação, uma vez que a instância enunciativa passa a ser um e2.

Essa categoria se assemelha ao DN, quando se busca narrar a partir do que o outro pensa e percebe. A diferença encontrada é que no suporte de percepção e pensamentos relatados não aparece um gerenciamento de fala, uma vez que o locutor-enunciador representa uma interpretação apenas do pensamento e percepção da fonte enunciativa.

2.1.5 Posturas enunciativas: a posição do locutor na construção do ponto de vista

Detemo-nos, nesta seção, a discutir sobre as posturas enunciativas como elementos constitutivos da enunciação. Apresentamos reflexões que nos orientam a compreender como o locutor-enunciador (L1/E1) se posiciona na construção de um ponto de vista (PdV), com relação a sua atuação no gerenciamento do conteúdo proposicional. As posturas nos dão embasamento para identificarmos se o L1/E1 partilha o conteúdo de um PdV com um enunciador segundo (e2); se há uma modificação do PdV por parte do L1/E1, sobressaindo-se em relação ao e2; ou ainda se há um distanciamento do L1/E1 com relação a um PdV dominado pela fonte enunciativa, apresentando-se assim uma relação desigual.

Para compreender melhor o que sejam posturas, passemos a entendê-las como “[...] uma das maneiras de posicionar-se em determinado campo” (RABATEL, 2015, p. 125), ou “[...] posição que adota um enunciador na expressão de um ponto de vista” (RABATEL, 2016, p. 193). Podemos dizer, então, que são estratégias que os locutores enunciativos utilizam para assumir uma posição mediante ao que se propõe quando constroem um PdV.

Quando o locutor-enunciador usa determinada postura, passamos a perceber que os enunciados ecoam vozes, e estas são assumidas por uma instância, seja o L1/E1 ou o e2, a

fonte enunciativa. Rabatel (2015, p. 127) apresenta uma definição semântica das posturas, sendo caracterizadas conforme a posição assumida pelo locutor enunciador em: coenunciação, sobrenunciação e subenunciação.

Na coenunciação, há uma “coprodução de um PdV comum e partilhado por L1/E1 e um enunciador segundo” (RABATEL, 2015, p. 127). Assim, esta postura se manifesta quando o conteúdo de um PdV é partilhado pelo L1/E1 e um e2, a ponto de se perceber uma coconstrução do conteúdo proposicional de um enunciado, ou seja, há uma sintonia entre o L1/E1 e a fonte enunciativa. Em outros termos, é uma espécie de acordo firmado por parte de L1/E1 em relação ao conteúdo do PdV.

Com relação à sobrenunciação, Rabatel (2015, p. 127) diz que há “coprodução de um PdV sobressaindo-se a L1/E1 que formula o PdV parecendo dizer a mesma coisa, contudo modificando a seu favor o domínio de pertinência do conteúdo ou de sua orientação argumentativa”. Podemos perceber que a sobrenunciação se configura como uma posição em que o L1/E1 utiliza o mesmo conteúdo do PdV de outrem, porém modificado a favor das suas intenções discursivas, dando-nos a entender que o L1/E1 domina o PdV.

No que concerne à subenunciação, o autor afirma ser uma “coprodução de um PdV ‘dominado’, L1/E1, o subenunciador, retomando com reserva, com distância ou precaução um PdV que provém de uma fonte à qual L1/E1 confere um estatuto preeminente” (RABATEL, 2015, p. 127). Assim, percebemos que a subenunciação estabelece relações díspares, uma vez que o L1/E1 se distancia, deixando transparecer certo domínio do PdV com relação a sua posição tomada na construção do enunciado.

Como vimos, Rabatel (2015) busca definir as posturas de maneira que possamos compreender um PdV, a partir da posição que as instâncias assumem quando constroem enunciados. Em outro estudo, o mesmo autor conceitua cada postura, afirmando que:

A **coenunciação** corresponde à coconstrução pelos locutores de um PdV comum, que os engaja enquanto enunciadores. A **super-enunciação** é definida como a coconstrução desigual de um PdV dominante encenando o papel de tópico discursivo. A **sub-enunciação** consiste na coconstrução desigual de um PdV dominado [...] (RABATEL, 2016, p. 194, grifos do autor).

Com esse posicionamento, o autor vem reforçar a ligação do L1/E1 a um PdV, podendo ser uma ligação compartilhada entre o locutor-enunciador e a fonte enunciativa, coenunciação; uma posição dominante do L1/E1 em relação a uma voz segunda, super-

enunciação; e uma ligação desigual, em que o L1/E1 apresenta-se como dominado por uma voz segunda, subenunciação.

Rodrigues (2017, p. 306), em estudos sobre a RE, afirma que “a língua nos oferece possibilidades para compreendermos as posturas enunciativas, a partir dos PdV”. A autora vem reforçar o que Rabatel (2015) defende em seus estudos, quando diz que, na construção de um PdV, o locutor enunciador assume posições que determinam o tipo de postura em relação ao conteúdo proposicional de um enunciado.

Conforme a autora, a expressão de um PdV por L1/E1 em coprodução com um PdV de e2, isto é, um PdV comum, se configura como uma coenunciação. Já no caso de modificação, em que L1/E1 faz acerca de um e2, consiste na sobrenunciação. E, se na coprodução houver um distanciamento do L1/E1 em relação ao PdV do e2, a postura enunciativa é caracterizada como subenunciação (Cf. RODRIGUES, 2017, p. 308-309).

A partir das discussões expostas, podemos perceber que, na construção de um PdV, o locutor-enunciador primeiro constrói um ponto de vista assumindo determinada postura, e, nessa tomada de posição, ele deixa transparecer sua relação no jogo enunciativo, a ponto do leitor compreender se há uma ligação em comum acordo; uma ligação por modificação a favor do L1/E1; ou se há um grau de superioridade entre o L1/E1 e uma segunda instância enunciativa, sendo esta a voz superior.

2.2 GÊNERO, TEXTO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Apresentamos nesta seção reflexões sobre gêneros textuais/discursivos, como também a noção de texto e suas implicações para o ensino. Focaremos, ainda, a produção de texto, no ensino fundamental. Por fim, é necessário apresentar uma discussão sobre os gêneros argumentativos, de modo específico o artigo de opinião, por ser este o gênero que utilizamos em nossa investigação.

2.2.1 Os gêneros de discurso

Propomo-nos, na presente seção, a discutir sobre os gêneros de discurso com base nos pressupostos teóricos advindos de Bakhtin (2011) e Adam (2011), bem como nos apoiaremos nos estudos de Marcuschi (2008).

Segundo Bakhtin (2011), há uma grande diversidade de gêneros do discurso devido às várias esferas da comunicação humana. O sujeito produz o seu discurso e organiza-o em

textos de acordo com o contexto de produção, ou seja, para cada situação específica de comunicação há uma forma de gênero, e cada campo de utilização da língua regula as enunciações dos indivíduos de forma relativamente estável. Essas formas dos enunciados são caracterizadas pelo autor como gêneros de discurso.

Dada a grande variedade de gêneros, Bakhtin (2011) considera essa diversidade e atribui uma distinção entre os gêneros. Para o autor, existem os gêneros primários, formados nas condições de comunicação imediata, como exemplo a carta pessoal, e os gêneros secundários, considerados pelo autor como entidades complexas, um exemplo é o gênero artigo científico.

As várias situações de comunicação que o indivíduo vivencia diariamente são realizadas numa grande quantidade de gêneros. Segundo Bakhtin (2011, p. 262),

[...] a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Sendo assim, os gêneros se realizam nas práticas discursivas e são várias as formas desses gêneros, pois os sujeitos estão em constantes atividades de comunicação, o que possibilita a produção de vários gêneros do discurso para atender às diversas situações diárias. Neste caso, o discurso se verbaliza a partir de enunciados proferidos por um determinado falante e, ganha forma de acordo com as situações comunicativas.

Bakhtin (2011, p. 275) nos afirma que:

[...] o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir. Por mais diferentes que sejam as enunciações pelo seu volume, pelo conteúdo, pela construção composicional, elas possuem como unidades da comunicação discursiva peculiaridades estruturais comuns, e antes de tudo *limites* absolutamente precisos (grifo do autor).

Então, podemos perceber que Bakhtin (2011) atribui aos enunciados formas de comunicação discursiva, sendo elas os gêneros do discurso. Nesse sentido, o falante se

expressa verbalmente por meio de enunciados concretos, determinados por uma situação real de comunicação, o que nos remete a uma variedade de gêneros.

Adam (2011) desenvolve seus postulados sobre gêneros fundamentado, inicialmente, na perspectiva bakhtiniana. Isso evidencia que suas reflexões se assemelham com a teoria de “Gêneros do discurso” proposta por Bakhtin (2011).

No processo enunciativo, em que o sujeito que enuncia faz parte de um contexto social, a materialização discursiva é concretizada em textos, que pertencem a determinados gêneros, sendo estes capazes de estabilizar os discursos que circulam nas mais variadas esferas sociais. Para Adam (2011, p. 45), “é nos gêneros de discurso que localizaremos essa ‘estabilização pública normativa’ que opera no quadro do sistema de gêneros [...]”, ou seja, nossos discursos são regulados por normas, e estas variam a depender do ambiente sociodiscursivo que concretizam os gêneros.

Marcuschi (2008) apresenta algumas considerações sobre gêneros. Seus estudos são advindos da teoria bakhtiniana, pois considera os gêneros como elementos sociodiscursivos indispensáveis para a comunicação humana. Ele nos diz que é impossível a comunicação verbal sem a utilização de algum gênero. Para o autor, toda manifestação verbal é expressa por meio de textos realizados em alguma forma de gênero. O autor nos apresenta um breve conceito de gêneros (MARCUSCHI, 2008, p. 155):

[...] os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Neste sentido, todos os textos que produzimos no cotidiano são gêneros e têm função comunicativa. Eles estabelecem interações entre os seres e fazem parte das relações sociocomunicativas. Para tratarmos de gêneros, necessitamos observar as condições de produção e o propósito comunicativo de cada um. Os gêneros se concretizam a partir de uma realidade comunicativa em consonância com a função social, já que “não se pode tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas” (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Como vimos, os gêneros são elementos sociodiscursivos e variáveis, pois a sua materialização parte da vontade e necessidade do falante sobre as situações de comunicação que este se depara. Marcuschi (2008, p. 159) nos diz que, devido a esse caráter variável dos

gêneros, torna-se difícil classificá-los e listá-los. Para uma melhor compreensão sobre isso, ele nos afirma que “os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível contá-los todos, pois como são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais sua classificação”. Conforme o autor, os gêneros são dinâmicos devido a sociedade estar em constante modificação. Com isso, eles variam de acordo com as situações de comunicação, o que impede contá-los e listá-los.

Com essas discussões expostas sobre gêneros, pudemos perceber, a partir de Bakhtin (2011), que são entidades enunciativas produzidas pelos falantes. Os gêneros apresentam funções comunicativas e se caracterizam de acordo com o contexto de produção, são dinâmicos e se materializam em formas de textos/enunciados. Os gêneros são vistos como elementos capazes de realizar a interação. Devemos observá-los a partir da função que exercem na sociedade, verificando o seu papel diante de cada situação de comunicação, pois sem os gêneros seria impossível a interação entre nós seres humanos.

2.2.2 O texto e suas implicações para o ensino

Esta seção tem como objetivo discutir sobre o fenômeno texto e suas implicações para o ensino. Portanto, faz-se necessário apresentar reflexões sobre esse objeto linguístico, buscando caracterizá-lo a partir dos respaldos teóricos de Adam (2011). Apresentaremos também as contribuições de Antunes (2009; 2010) Alves Filho (2014), Dell’Isola (2017), Gouvêa, PauliuKonis e Monnerat (2017) e Koch (2018), que apresentam conceitos e postulados sobre o texto, desde o surgimento da Linguística Textual até os estudos mais recentes, e inserindo-o nos contextos de ensino.

Tomando como ponto de partida os postulados de Adam (2011, p. 63), que trata do texto como uma unidade linguística de grande complexidade, pode-se compreender que não é tão simples atribuir um conceito específico a esse fenômeno linguístico.

Desde os primórdios da LT, entre 1950 e 1970, se buscava uma caracterização para o texto. Koch (2018, p. 19) traz algumas concepções de estudiosos da época que facilitam compreender a evolução dos estudos desse objeto. “O texto era [...] concebido como uma ‘frase complexa’, ‘signo linguístico primário’ (Hartmann, 1968), ‘cadeia de pronominalizações ininterruptas’ (Harweg, 1968), ‘sequência coerente de enunciados’ (Isenberg, 1971), ‘cadeia de pressuposições’ (Bellert, 2970)”. Percebemos, então, que havia conceitos distintos, talvez devido à complexidade ou por questões teóricas peculiares de cada

estudioso da época. Mesmo assim, é pertinente compreender essas acepções para entender o que seja um texto.

Mediante tais concepções, sobretudo as relacionadas à primeira fase da LT, que envolve os estudos transfrásticos, surgem novas perspectivas sobre o texto. Koch (2018) compreende-o como uma ‘cadeia de pronominalizações ininterruptas’, tendo o termo pronome um aspecto linguístico mais amplo, que possibilita construir uma unidade linguística concatenada. Neste sentido, “o texto é resultado [...] de um ‘múltiplo referenciamento’, daí a definição de texto como uma sucessão de unidades linguísticas constituídas mediante uma *concatenação pronominal ininterrupta*” (KOCH, 2018, p. 19, grifo da autora). Conforme o posicionamento exposto, entende-se que o texto é uma construção interligada de elementos linguísticos, que o falante produz para interagir nas situações reais de comunicação. Contudo, esse conceito vai ganhando novas perspectivas, de acordo com o surgimento de novos estudos e novas concepções sobre o texto.

Devido aos avanços dos estudos linguísticos sobre o texto, de modo específico os da LT, os enfoques transfrásticos foram se desvencilhando, e a gramática do texto foi substituída por outros fatores, como a produção, recepção e interpretação. Essa evolução passou por algumas etapas cronológicas, as quais são discutidas por Dell’Isola (2017, p. 339-340).

A primeira vertente pautava-se na noção de texto circunscrito a uma sequência de enunciados relacionados por meio de elementos de correferência que, hoje, identificamos como atinentes a coesão textual. [...] A segunda vertente caracterizava-se pela noção de texto restrita a uma unidade lógico-semântica cuja significação resulta de operações – lógicas, semânticas e pragmáticas – que promovem a integração entre os significados dos enunciados que o compõem. [...] A terceira vertente pauta-se na dimensão sociocomunicativa do texto, privilegiando seus aspectos pragmáticos. [...]. Essa perspectiva volta-se para uma teoria do texto em que se busca explicar a competência comunicativa que diz respeito à capacidade de atuar com eficiência em situações sociais de comunicação.

Como podemos perceber, a autora apresenta a evolução referente aos estudos do texto. Nas duas primeiras, percebemos que os estudos se pautavam em elementos restritos ao texto, sem fins sociointeracionistas. Já na terceira vertente, o texto é tratado como elemento da comunicação, que prioriza a competência comunicativa nos diversos contextos de interação social.

Esse panorama de estudos é importante para que possamos entender a visão que se tem hoje de texto, enquanto fenômeno de interação, e também sabermos como as instituições de

ensino inserem tal fenômeno nas práticas didático-pedagógicas, pois o ensino de línguas deve ser pautado no texto, contudo, sem desvalorizar a essência que faz deste um instrumento das práticas sociodiscursivas.

Antunes (2009) apresenta reflexões que fundamentam o ensino de línguas por meio de textos. Para a autora:

O texto envolve uma teia de relações, de recursos, de estratégias, de operações, de pressupostos, que promovem a sua construção, que promovem seus modos de sequenciação, que possibilitam seu desenvolvimento temático, sua relevância informativo-contextual, sua coesão e sua coerência, enfim. De fato, um panorama de ensino de línguas, comprometido com o desenvolvimento comunicativo dos alunos, somente pode ter como *eixo o texto*, em todos esses e outros desdobramentos (ANTUNES, 2009, p. 51-52, grifos da autora).

De acordo com o que defende a autora, o texto é visto como um elemento amplo, e a exploração de cada amplitude promove a construção de sentidos. Ela assegura que um ensino comprometido deve ser pautado no texto, buscando explorar todos os desdobramentos possíveis em sua dimensão textual.

Pensando nessa dimensão, jamais podemos restringir o ensino aos limites da frase, pois é notório que o sentido vai além, devido à complexidade do fenômeno texto. Segundo Antunes (2010, p. 65):

O primeiro interesse, na análise de textos, deve estar orientado para a apreensão de seus aspectos globais, ou seja, para o entendimento do *texto como um todo*, daquilo que o perpassa por inteiro e que confere sentido às suas partes e a seus segmentos constitutivos. De fato, pode não ter muita relevância deixar de captar uma ou outra particularidade, um ou outro pormenor; mas é de extrema importância apreender os elementos que definem *o sentido e os propósitos globais*. Reitero que *a compreensão global do texto deve ser o ponto de partida e o ponto de chegada de qualquer análise* (grifos da autora).

Mediante o exposto, percebemos que a autora defende um ensino voltado para uma compreensão global do texto, onde se busque construir sentidos a partir do todo. A análise de partes menores não dá conta de entender os propósitos que todo e qualquer texto tem à circular em determinado ambiente social. Assim, é preciso considerar todos os elementos que se inserem na construção de sentidos de um enunciado.

Somos cientes de que o texto tem sido objeto de ensino, porém muito se discute o tratamento que é dado a esse “fenômeno linguístico” nos contextos escolares. Para se desenvolver um ensino de qualidade, é preciso ter um conceito de texto voltado para as práticas de comunicação, em que o sujeito possa compreender seu processo de interação social. Neste sentido, vale ressaltar o que defendem as autoras Gouvêa, PauliuKonis e Monnerat (2017, p. 50) quando mencionam que:

[...] para um ensino mais produtivo de interpretação e produção de textos, talvez seja preciso abandonar certa noção tradicional do que se entendeu por texto: a de que ele é o produto, resultado de uma sequenciação de frases, que sai da cabeça de um autor, a que deve aderir a sensibilidade do leitor.

Se pensarmos em uma nova perspectiva, diferente desse modelo tradicional exposto pelas autoras, temos que dar ao texto um tratamento pragmático, ou seja, deixar de lado as práticas que visam estudos de frases isoladas, por exemplo, e partir para uma investigação que priorize a construção de sentidos, observando os fenômenos linguísticos e pragmáticos, atentos aos modos como estes se aplicam, a ponto de se ter uma análise de como e por que se diz algo em uma situação específica de interação. É, sobretudo, considerar o texto em sua dimensão discursiva, em que a língua e o seu sistema passam a ser objeto de reflexão a partir do uso, e não mera estrutura linguística submetida a análises gramaticais tradicionais.

Com relação a esse tratamento do texto como discurso, é importante considerar alguns critérios para que a interação se estabeleça com eficiência. Nas palavras de Gouvêa, PauliuKonis e Monnerat (2017, p. 50-51),

[...] essa noção de texto considerado como discurso pressupõe, portanto, que ele seja resultado de uma operação estratégica de comunicação, produzida por um enunciador e decodificada como tal por um leitor, em três níveis: o *referencial*, que diz respeito ao conteúdo contextual; o *situacional*, relacionado aos entornos sociais – contexto –, e o *pragmático*, referente ao processo sócio-interativo.

Assim, deve-se levar em consideração o texto como fenômeno de interação, em que os sujeitos engajados no processo sócio-interativo possam vivenciar a experiência do outro, a partir das intenções que cada falante tem ao produzir seus discursos.

Quando falamos em texto, principalmente sobre questões de ensino, devemos compreender a sua interligação com os gêneros, pois

[...] se os gêneros, para nós, são funcionais, os textos também são; se os gêneros são formais, os textos também o serão; se os gêneros são pragmáticos, o caráter pragmático também será constitutivo dos textos; se os gêneros se resumem apenas à taxonomia, os textos tenderão a ser vistos como meros exemplares inertes de uma categoria geral (ALVES FILHO, 2014, p. 137-138).

Essa interligação pode ser compreendida facilmente se pensarmos na concepção de que os gêneros são os tipos de ações que os falantes produzem para se comunicar, e estas se materializam em textos (Cf. ALVES FILHO, 2014). Essa relação entre texto e gênero é defendido por Adam (2011), pois para o autor esses elementos estão indissociáveis nas práticas de linguagem.

Neste sentido, o ensino precisa ser planejado levando em consideração essa ligação. Assim, é pertinente pensar em estratégias que sigam a concepção da inter-relação entre gênero e texto, uma vez que se os gêneros se materializam em textos, ambos precisam estar em sintonia.

Alves Filho (2014, p. 138) apresenta posicionamentos sobre o ensino, e assegura essa ligação. Segundo o autor:

[...] transpondo para o plano do ensino esse inter-relacionamento entre gênero e texto, julgamos ser relevante criar estratégias de ensino que, por um lado, estimulem à percepção dos padrões recorrentes dos gêneros e, por outro, orientem os aprendizes a adaptarem os padrões às suas necessidades comunicativas e pragmáticas particulares.

Seguindo as orientações do autor, é relevante pensar no ensino pautado em situações práticas de comunicação. Assim, o falante, ao interagir, produz certo gênero que se configura em texto, e essa produção servirá de base para a compreensão de que para cada situação há padrões específicos da materialidade discursiva, ou seja, os gêneros de discurso.

2.2.3 A produção de texto no ensino fundamental

Esta seção visa apresentar uma discussão sobre a produção de texto no ensino fundamental, uma vez que a pesquisa objetiva desenvolver essa competência nos alunos. Para tanto, é importante considerarmos as reflexões advindas da LT, que tratam do fenômeno texto, assim como as discussões sobre gêneros, apresentadas inicialmente nos estudos

bakhtinianos. Pensamos ser relevante destacar esses dois elementos, devido alguns estudiosos defender uma interligação entre ambos.

Há muito tempo vem se discutindo sobre o ensino de produção de texto em aulas de língua portuguesa. Professores buscam desenvolver metodologias que assegurem uma escrita eficiente, porém o que se vê é uma realidade inversa, em que muitos alunos não conseguem atingir objetivos esperados em seus textos escritos. Identificar o problema na escrita não é difícil, o que se torna um desafio é encontrar caminhos para se chegar a uma produção que responda aos interesses sociais, e que o aluno possa se tornar participativo nas situações de comunicação com as quais se depara em seu cotidiano.

O processo de produção é algo que exige competências múltiplas, desde o embasamento temático até as competências linguísticas e discursivas. Para tal processo, precisa-se de um planejamento que oportunize ao aluno condições necessárias para a sua escrita. Segundo Koch (2018), a construção textual sofre influências mútuas, a partir do processo de interação dos sujeitos, e nesse jogo inserem-se as crenças, convicções, conhecimentos partilhados, normas e convenções socioculturais, por isso a importância do planejamento para se produzir textos proficientes.

Para se desenvolver aulas de produção de texto, o professor precisa considerar todos esses aspectos, porque é no seio das relações humanas que o sujeito interage para atingir seus objetivos comunicativos. Koch (2018, p. 7) confirma esse posicionamento, ao dizer que:

O processo de produção textual [...] é concebido como atividade interacional de sujeitos sociais, tendo em vista a realização de determinados fins. [...] A construção do texto exige a realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas que vão dotá-lo de certos elementos, propriedades ou marcas, os quais, em seu inter-relacionamento, serão responsáveis pela produção de sentidos.

Isso vem reforçar a ideia de que a produção textual precisa ser entendida como processo sócio-interativo, ou seja, a produção precisa ser contextualizada em práticas de comunicação reais, em que o aluno possa se sentir sujeito participante das relações sociais as quais vivencia em comunidade.

Quando pensamos na produção de um texto escrito, precisamos levar em consideração os gêneros. Eles são elementos norteadores para uma escrita eficiente, uma vez que o falante, ao verbalizar seu discurso, tem intenções específicas que são demarcadas pelos gêneros, pois cada momento de comunicação tem suas características que se materializam em textos,

regulados pelos gêneros (Cf. BAKHTIN, 2011). Neste caso, o discurso se verbaliza a partir de enunciados proferidos pelo autor do texto, e ganha forma segundo as situações comunicativas.

Atentos a esse processo em que os gêneros se materializam em textos e regulam as formas de dizer, percebemos que o trabalho com a produção textual no ensino fundamental não é tarefa simples, pois o aluno precisa coordenar uma série de aspectos: o que dizer, a quem dizer, como dizer (Cf. BRASIL, 1998). No entanto, ele é um aprendiz e isso torna-se um grande desafio, quando

[...] espera-se que o aluno coordene sozinho todos esses aspectos. Pensar em atividades para ensinar a escrever é, inicialmente, identificar os múltiplos aspectos envolvidos na produção de textos, para propor atividades sequenciadas, que reduzam parte da complexidade da tarefa no que se refere tanto ao processo de redação quanto ao de refação (BRASIL, 1998, p. 76).

Então, cabe ao professor do ensino fundamental pensar em atividades sistematizadas que possibilitem ao aluno uma reflexão sobre esse processo. No procedimento de Sequência Didática, proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), percebemos que as atividades são organizadas em torno desses aspectos. Neste sentido, acreditamos que seja uma metodologia propícia para desenvolver a competência comunicativa dos alunos, oportunizando-os a produzir textos orais e escritos com proficiência.

Sabemos que as práticas sociais levam o aluno a se deparar com diversas situações, e em determinados momentos ele necessitará produzir textos que não são de sua familiaridade. Então, é pertinente pensar em um ensino que considere o que o aluno já sabe, com também levá-lo a enfrentar novos desafios, uma vez que o ensino precisa acompanhar as necessidades do sujeito nas suas relações sociais. Devido a isso, documentos oficiais que regem a educação brasileira, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já propõem, no ensino de língua portuguesa, essa amplitude que propiciará ao educando um contato com as diversas práticas de linguagem. Vejamos:

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação [...], partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências. Como consequência do trabalho realizado em etapas anteriores de escolarização, os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico/midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãs, investigativas (BRASIL, 2017, p. 134).

Conforme os documentos oficiais, a produção de texto deve ser desenvolvida na perspectiva dos gêneros, de modo que o aluno compreenda essa atividade como um processo que evolui de acordo com o nível de ensino e com as necessidades que ele se depara em seu convívio social. É tarefa do professor considerar as experiências que o aluno já adquiriu e utilizá-las como base para ampliar o conhecimento em busca de novos desafios e aprendizagens.

2.2.4 Ensino de gêneros argumentativos: em foco, o gênero artigo de opinião

Esta seção é destinada a discutir gêneros argumentativos, detendo-se ao gênero artigo de opinião, por ter um caráter argumentativo, e também por ser trabalhado em nossa investigação. Portanto, é necessário refletirmos sobre o ensino dos gêneros argumentativos, para que possamos compreender como desenvolver aulas de produção de texto que priorizem a sequência argumentativa, de modo a permitir aos alunos construírem pontos de vista que atendam às exigências sócio-interacionais vivenciadas em contextos comunicativos diversos.

Como o foco da seção são os gêneros argumentativos, acreditamos ser pertinente compreender postulados que fundamentam a sequência argumentativa. Iniciamos a discussão apresentando as contribuições de Adam (2011), quando defende que, nessa sequência textual, uma tese é demonstrada e justificada por dados ou fatos que venham comprovar ou refutar uma ideia. Utilizando-se da sequência argumentativa, o enunciador poderá lançar provas, sistematizadas e organizadas, que sustentem sua defesa, chegando a uma conclusão-asserção capaz de influenciar o coenunciador (Cf. ADAM, 2011, p. 233). Percebe-se, então, que o aluno precisa não só conhecer o gênero, mas também ter fundamentos sólidos que assegurem a sua defesa, construindo, assim, pontos de vista mais convincentes.

Marquesi, Elias e Cabral (2017, p. 24) apresentam uma definição da sequência argumentativa, afirmando

[...] ser uma situação textual na qual *um segmento de um texto constitui um argumento a favor de outro segmento do mesmo texto*. Esse segmento pode ser uma oração, um período ou uma sequência de enunciados. As sequências argumentativas realizam uma relação do tipo *dados (fatos) → conclusão* (grifos das autoras).

Podemos perceber que o conceito defendido pelas autoras está respaldado no que Adam (2011) propõe sobre a sequência argumentativa, uma vez que busca apresentar

dados/fatos para se chegar a uma conclusão, ou seja, há uma tese estruturada em um segmento, e na sequência serão apresentados outros segmentos a favor do que se defende para se chegar a uma finalidade pretendida.

Para ensinar gêneros argumentativos na escola, é preciso considerar determinados pontos que fundamentam a escrita desses textos, a começar pela argumentação, “[...] entendida como um procedimento por meio do qual quem argumenta, valendo-se em especial de argumentos, objetiva levar o interlocutor a adotar uma posição, conduzi-lo a aceitar o que é transmitido, fazê-lo crer naquilo que é dito” (PASSARELLI, 2012, p. 240), em outras palavras, é defender um ponto de vista, por meio de fatos/argumentos, capaz de convencer o público leitor.

A escrita de textos dessa natureza requer um conhecimento aprofundado da temática a qual será discutida, pois só será possível discorrer sobre um assunto tendo embasamento ou conhecimento sobre ele. Para tanto, esse tipo de texto “[...] se apoia em dados (argumentos) que visam ancorar pontos de vista para confirmar ou refutar uma tese. Composicionalmente, a sequência argumentativa estabelece a relação entre argumentos (dados e conclusão)” (MARQUESI; ELIAS; CABRAL, 2017, p. 25). Assim, no texto que predomina a sequência argumentativa, sua composição se constrói de dados e fatos tidos como verdades, ou seja, elementos defendidos e apresentados de maneira clara e convincente, sendo provados por diversos tipos de argumentos, capazes de influenciar o interlocutor.

Após essas discussões sobre a sequência e os gêneros argumentativos, é pertinente delimitarmos o nosso objeto de estudo da pesquisa. Como trabalhamos com alunos do ensino fundamental maior, nos deteremos a discutir sobre os gêneros que são propostos nesse nível de ensino. De acordo com a BNCC (2017),

[...] aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão (BRASIL, 2017, p. 134).

Tomando como base os documentos oficiais que regem o ensino, e considerando o nosso contexto investigativo, delimitaremos ainda mais a nossa discussão, por nosso estudo ter como foco o gênero artigo de opinião, texto que, segundo a BNCC, pertence ao campo jornalístico, de caráter informativo e opinativo, voltado para a argumentação e persuasão.

Encontramos em diversos manuais didáticos o conceito de artigo de opinião, e em linhas gerais se entende como texto de opinião pertencente ao campo jornalístico que defende um ponto de vista, buscando convencer o público leitor. Para fundamentar tal conceito, apresentamos a definição de Costa (2008, p. 33),

[...] num jornal, revista ou periódico, texto de opinião, dissertativo [...] ou expositivo [...], que forma um corpo distinto na publicação, trazendo a interpretação do autor sobre um fato ou tema variado (político, cultural, científico, etc.). Ao contrário do editorial, que nunca vem assinado e traz sempre a opinião do jornal, revista, etc. em que circula, o artigo geralmente vem assinado e não reflete necessariamente a opinião do órgão que o publica.

Esta definição sistematiza o conceito apresentado anteriormente, de que o gênero pertencente ao âmbito jornalístico, e tem por finalidade apresentar a opinião de quem escreve. Os temas são variados e quando publicados, geralmente apresenta a assinatura do autor.

Levando em consideração esse conceito e relacionando-o aos estudos de Bakhtin (2011), que classifica os gêneros em primários e secundários, podemos inserir o artigo de opinião dentro dos gêneros secundários. Segundo o autor,

[...] os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicitários, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito). [...]. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata (BAKHTIN, 2011, p. 263).

Como o artigo de opinião é um texto escrito e que surge no ambiente jornalístico, podemos caracterizar como sendo um gênero secundário, pois suas condições de produção envolvem um convívio social complexo. Produzir textos como o artigo de opinião requer uma organização e sistematização, ele não surge em situações imediatas de interação, uma vez que parte de observações, estudos e pesquisas sobre determinada temática, para que o produtor possa realizar uma interpretação dos fatos e expor com proficiência a sua opinião.

Sabendo que cada gênero tem sua função social, buscamos as contribuições de Maingueneau (2013, p. 66) para se chegar a uma compreensão da função do artigo de opinião. Conforme o autor,

[...] muitos antropólogos ou sociólogos propõem distinguir um certo número de funções que seriam necessárias à sociedade: “função lúdica”, “função de contato”, “função religiosa” etc. Um gênero como a charada, por exemplo, poderia ser integrado à função lúdica; um gênero como o sermão, a função religiosa; a conversa familiar, à função de contato etc.

Como vimos, o autor apresenta propostas de alguns estudiosos que buscam distinguir gêneros de acordo com determinadas funções sociais. Baseando-se nas contribuições de Maingueneau (2013), poderíamos dizer que o artigo de opinião, texto opinativo que circula em domínios públicos, teria uma função jornalística, buscando informar e convencer o público por meio da defesa de um ponto de vista.

No que concerne ao ensino do gênero artigo de opinião, trazemos algumas habilidades propostas pela BNCC (2017), que poderão nortear professores a conduzirem aulas de produção desse gênero com eficiência, são elas:

- Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores (BRASIL, 2017, p. 177).

Essa habilidade desenvolve a competência crítica e reflexiva do aluno produtor de artigo de opinião, levando-o a conhecer sua realidade e opinar sobre assuntos que influenciam sua vida. Produzir esse gênero possibilita, além de um conhecimento sobre as características e sua organização composicional, investigar o assunto que se pretende discutir, por meio de pesquisas, levantamento de dados e consultas em diversas fontes possíveis.

As outras duas habilidades que apresentamos aqui estão voltadas para o contexto de produção e a articulação de elementos coesivos. Elas também orientam o autor a posicionar-se em relação ao que se é discutido, de maneira a conduzir os tipos de argumentos e as vozes no texto. Vejamos:

- Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-

argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase;

- Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc. (BRASIL, 2017, p. 177).

A partir dessas habilidades e do que se tem discutido sobre o gênero artigo de opinião, percebemos que é um texto de caráter argumentativo, em que se expõe um ponto de vista para construir ideias que convençam o outro. É, antes de tudo, situar-se em um contexto de produção, e discutir sobre um tema polêmico, expondo um posicionamento crítico a partir de fatos/argumentos prováveis em uma dada realidade.

3 METODOLOGIA: PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO

O presente capítulo aborda os aspectos metodológicos da nossa investigação. Faremos uma exposição com o intuito de deixar claro como foi desenvolvida a pesquisa e quais procedimentos utilizamos ao longo de todo o processo. Serão apresentadas a caracterização da pesquisa e a descrição da proposta de intervenção que foi aplicada, objetivando discutir acerca do processo de urbanização do município de Rodolfo Fernandes e a diminuição do gato maracajá. Após os estudos e atividades desenvolvidas, os alunos produziram um artigo de opinião que possibilitou colhermos dados para construirmos o nosso objeto de análise.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa desenvolvida parte do estudo do texto, respaldada teoricamente em Adam (2011), que propõe articular uma Linguística Textual desvincilhada da gramática de texto e uma Análise de Discurso emancipada da análise de discurso francesa, passando a propor um estudo baseado na produção co(n)textual de sentido, em que vem a designar como Análise Textual dos Discursos (Cf. ADAM, 2011).

Como nossa pesquisa partiu de uma intervenção pedagógica, em que o pesquisador agiu no campo de estudo, podemos caracterizá-la como uma pesquisa-ação,

[...] termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005, p. 445-446).

Neste sentido, utilizamos da prática para investigar aulas de produção textual, buscando aprimorar e avaliar esse processo, a fim de obter resultados que possam servir de base para uma melhoria na prática docente.

A nossa investigação analisa produções de textos de alunos do ensino fundamental, objetivando compreender como eles constroem seus pontos de vista e gerenciam as vozes em seus textos. Como partimos de análise textual, preocupada com a construção de sentidos, podemos afirmar que a nossa pesquisa segue uma abordagem qualitativa, pois não empregamos instrumentos estatísticos como base do nosso estudo, mas sim, descrevemos e

interpretamos marcas de responsabilidade enunciativa nos textos produzidos pelos sujeitos participantes. Gressler (2004) nos diz que “essa abordagem é utilizada quando se busca descrever a complexidade de determinado problema, não envolvendo manipulação de variáveis e estudos experimentais” (GRESSLER, 2004, p. 43).

Para realizar uma investigação, é preciso observar os fenômenos e utilizar alguns métodos científicos. Tendo como base tal pressuposição, na nossa pesquisa utilizamos a dedução, pois tomamos como ponto de partida fenômenos estudados a partir de teorias (contexto geral), e relacionamos ao nosso estudo, valendo-nos, assim, do método dedutivo, que “[...] parte de enunciados gerais dispostos em ordem, como premissas de um raciocínio para chegar a uma conclusão particular” (MEDEIROS, 2008, p. 31). Neste sentido, a dedução é acionada porque dialogamos com estudos já concretizados, e partimos das teorias para se estudar algo que é individual e particular da nossa escola.

A pesquisa desenvolvida é do tipo descritiva, que tem como ponto de partida a descrição de um determinado *corpus* ou fenômeno (Cf. GIL, 2002). Consoante à descrição, utilizamos ainda a abordagem interpretativista, que segundo Moita Lopes (1994), se fundamenta na intersubjetividade, fenômeno “[...] que possibilita chegarmos mais próximo da realidade que é construída pelos atores sociais [...]” (MOITA LOPES, 1994, p. 332). Assim sendo, buscaremos chegar ao problema enfrentado na prática de produção de texto, a partir da realidade vivenciada nas aulas de língua portuguesa.

3.2 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: UM PROCEDIMENTO DE MEDIAÇÃO INVESTIGATIVA

Apresentamos, nesta seção, a nossa proposta de intervenção. Buscaremos mostrar como foi desenvolvida a sequência didática, situando o leitor a partir de descrições e caracterizações que envolvem o passo a passo da nossa atuação em sala de aula. A seguir, temos as subseções que mostraram o campo e sujeitos envolvidos, os objetivos da proposta, as etapas de desenvolvimento, como se constituiu o *corpus* e objeto de análise, e, por último, como foram os procedimentos de análise dos dados.

3.2.1 Campo e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Maria de Lourdes Cavalcante, localizada no município de Rodolfo Fernandes – Rio Grande do Norte. É uma instituição

pública de Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), que atende também a Educação de Jovens e Adultos – EJA (6º ao 9º ano). São três turnos em funcionamento: o matutino e vespertino são destinados ao Ensino Fundamental regular, e o noturno funciona a EJA. A infraestrutura da escola é adequada ao seu público, pois há espaços compatíveis para as atividades desenvolvidas na instituição – salas de aula, sala de leitura e sala de atendimento educacional especializado (AEE).

Os sujeitos envolvidos são os alunos do 9º ano “A” vespertino, com faixa etária entre 14 a 16 anos. São pertencentes a grupos sociais distintos, pois a escola atende todos os tipos de perfis (classes sociais diferentes, zona urbana e zona rural), já que é a única a oferecer o ensino fundamental II no município.

Em relação à produção de texto, percebemos que os alunos apresentam algumas dificuldades. Embora eles reconheçam as características e funções de determinado gênero, ainda demonstram problemas na organização e hierarquização de ideias.

A turma é composta por 25 alunos, e foi escolhida por ser uma das turmas em que o pesquisador leciona, e também por ser formada por concluintes do ensino fundamental, etapa na qual se desenvolve aulas de produção de texto voltadas principalmente para os gêneros argumentativos. Assim sendo, torna-se viável a nossa escolha, uma vez que trabalhamos com o gênero artigo de opinião.

3.2.2 Objetivos da ação interventiva

A nossa intervenção em sala de aula foi mediada pelo procedimento sequência didática e, a partir dela, desenvolvemos aulas buscando alcançar os seguintes objetivos:

Objetivo geral

- Desenvolver atividades sistematizadas na forma de uma sequência didática, visando trabalhar o gênero artigo de opinião e oportunizar ao aluno defender seu ponto de vista sobre temáticas que influenciam a sua realidade.

Objetivos específicos

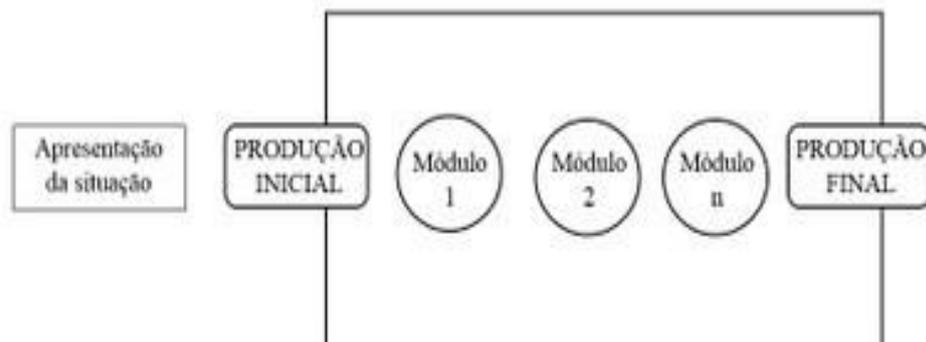
- Desenvolver no aluno competências linguísticas e discursivas que fundamentem a leitura e produção do gênero artigo de opinião;

- Desenvolver habilidades que levem o aluno a construir pontos de vista e organizar a estrutura textual, considerando a materialidade do discurso no gênero artigo de opinião;
- Estudar as características e função social do artigo de opinião, tomando como base o processo de produção do gênero em estudo;
- Apresentar temas sociais que envolvam a realidade dos alunos, como forma de engajá-los no processo de construção social e cidadã;
- Oferecer momentos de reflexões para que o aluno possa construir posicionamentos críticos;
- Levar o aluno a produzir textos de opinião, obedecendo ao estudo sistemático do gênero abordado;
- Motivar os alunos a desenvolver a reescrita dos textos, levando em consideração que a refacção textual é uma técnica de aprimoramento da escrita.

3.2.3 A Sequência Didática: uma metodologia para a produção textual

Com esta proposta, desenvolvemos em nossas aulas uma Sequência Didática (SD). Esse procedimento, fundamentado nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), “[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A nossa proposta foi desenvolver atividades sistematizadas, que oportunizem os alunos a produzirem um artigo de opinião. Escolhemos a SD por compreender que as aulas podem ser organizadas de forma sistemática, e por entender que ela nos dá suportes para atingir os objetivos das atividades ao longo da nossa pesquisa. A seguir apresentamos o esquema da SD proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98):

Figura 2 – Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

Somos sabedores dos problemas que enfrentamos para ministrar aulas de produção de texto, pois os alunos demonstram insegurança quanto à situação de comunicação, seja ela oral ou escrita, e muitas vezes não sabemos quais caminhos trilhar para se chegar aos objetivos pretendidos, e a “[...] sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97, grifo dos autores).

➤ Apresentação da situação

Seguindo os pressupostos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), iniciamos a SD com a apresentação da proposta de trabalho, tentando familiarizar os alunos e deixar claro o que pretendíamos desenvolver com eles. É de fundamental importância o aluno ter consciência do seu papel enquanto produtor de textos em determinada situação de comunicação, para só assim se tornar ativo e significativo nas práticas sociais de linguagem. A situação inicial é o ponto de partida para o desenvolvimento das atividades.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 99) nos dizem que

[...] a apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. A apresentação da situação é [...] o momento em que a turma constrói uma apresentação da situação de comunicação e de atividade de linguagem a ser executada.

Então, realizamos a apresentação da situação, buscando familiarizar os alunos com a proposta de trabalho, e deixando claro qual a situação de comunicação que iam vivenciar ao longo das atividades. Fizemos uma exposição em *slides*, apresentando o gênero textual que seria produzido, como também a temática escolhida para discussões e as atividades e gêneros que dariam suporte ao desenvolvimento da SD.

A temática escolhida foi “O processo de urbanização do município de Rodolfo Fernandes e a diminuição do gato maracajá”¹¹. Escolhemos esse tema com o intuito de

¹¹ A origem do município está ligada diretamente a essa espécie, pois havia uma grande quantidade de gatos maracajás na região, mais precisamente em um “Serrote”. Antes da emancipação, a comunidade recebeu três

engajar nossos alunos em uma discussão relevante para a formação social, cultural e política dos habitantes da cidade, como também colaborar no processo de conscientização do ser humano para agir de maneira que não venha prejudicar o meio ambiente e *habitat* de determinadas espécies. No município, esta temática tem sido bastante polêmica, inclusive já foi tema de trabalhos acadêmico-científicos, pois há relatos de experiência comprovando a existência de muitos gatos na época do surgimento da comunidade, porém, hoje, torna-se difícil encontrá-los na região.

Ainda na apresentação da situação, foram explicados todos os passos que percorreríamos para que os alunos pudessem ter conhecimento das atividades que seriam desenvolvidas ao longo da SD. Esse momento foi bastante produtivo, pois os alunos mostraram-se motivados, talvez por já apresentarem um grau de conhecimento do gênero, devido à participação em um concurso, no ano de 2018, que cobrou o artigo de opinião, porém expressaram posicionamentos relatando que seria um projeto complexo, por constituir-se de uma variedade de atividades, mas que estavam dispostos a vivenciarem todas as etapas.

➤ Produção inicial

Após a apresentação da situação, seguimos com a nossa proposta de trabalho e realizamos a produção inicial. Como já tínhamos apresentado o gênero que iriam produzir, buscamos oportunizar um momento que levasse os alunos a produzirem um texto inicial, para funcionar como um mecanismo de diagnóstico da turma. Discutimos sobre “o processo de urbanização das cidades e a extinção de animais”, a partir de conhecimentos prévios dos alunos e das orientações do pesquisador, e, em seguida, solicitamos a produção de um artigo de opinião sobre o referido tema. Com essa produção, nos familiarizamos com o nível em que se encontrava a turma, e pudemos constatar que a maioria dos alunos conhecia o gênero artigo de opinião, mas apresentavam dificuldades na organização e hierarquização de ideias, como também na construção argumentativa que envolve o gerenciamento de vozes.

A produção inicial possibilitou, assim, desenvolver um trabalho baseado em critérios diagnosticados na primeira escrita. “A análise das produções orais ou escritas dos alunos, guiada por critérios bem definidos, permite avaliar de maneira bastante precisa em que ponto está a classe e quais são as dificuldades encontradas pelos alunos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 102). Com as dificuldades encontradas, pudemos pensar em quais

nomes: Serrote dos Gatos, Fazenda Gatos e São José dos Gatos, este último faz referência ao santo protetor dos primeiros habitantes e fiéis da época, passando a ser o padroeiro da cidade.

estratégias e métodos desenvolver para levar os alunos a produzirem textos condizentes com o propósito comunicativo que pretendem alcançar.

Dando continuidade a SD, apreciamos as primeiras produções e observamos quais os pontos que poderiam ser melhorados e trabalhados nas etapas seguintes, como o plano de texto, organização e hierarquização de ideias e gerenciamento de vozes. Com isso, pudemos estruturar os módulos que, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 103), “[...] trata-se de trabalhar os *problemas* que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los” (grifos dos autores). Neste sentido, apresentaremos os módulos que guiaram o nosso trabalho em sala de aula e ajudaram a conduzir uma produção de texto de maneira sistematizada.

Módulo I

O presente módulo visou sondar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero artigo de opinião, assim como desenvolver a leitura e interpretação de textos, permitindo ao aluno expor posicionamentos sobre os temas discutidos em sala. Iniciamos com uma conversa informal, e nos detemos a focar nas questões elencadas na produção inicial, como plano de texto, hierarquia de ideias, consistência argumentativa, gerenciamento de vozes, adequação vocabular e utilização da linguagem apropriada ao gênero.

O primeiro momento foi dedicado à leitura do artigo de opinião sobre “Animais em extinção no Brasil”, texto de Bruno Corrêa Barbosa. Os alunos fizeram uma leitura silenciosa do texto, e depois compartilhamos, com mais uma leitura em voz alta, mediada pelo professor-pesquisador. Após a leitura, oportunizamos um momento de reflexão sobre o tema discutido, buscando compreender o propósito comunicativo do articulista. Nesse momento, exploramos a expressão oral da turma, através de perguntas sobre o tema proposto pelo autor e as ideias defendidas, para que pudessem posicionar-se sobre o que leram.

O próximo passo foi reconhecer o gênero, em que buscamos destacar algumas características presentes no texto. Realizamos um questionário oral com as seguintes perguntas: 1. Você tem familiaridade com textos dessa natureza? 2. Já leu e escreveu artigo de opinião? 3. Qual a função social de um Artigo de Opinião? 4. Esse gênero de texto é importante para a comunicação humana? Por quê? 5. Em que esfera social normalmente esse gênero circula?

A turma interagiu e respondeu os questionamentos de maneira positiva, pois já conheciam alguns pontos relacionados ao gênero, como já foi mencionado anteriormente,

facilitando, assim, o desenvolvimento e andamento das discussões em sala de aula. Mostraram-se, ainda, críticos e reflexivos com a temática que tratava da extinção de animais no nosso país, apresentando o homem como principal causador. Eles opinaram e expuseram seus posicionamentos, a partir de reflexões apresentadas pelo articulista, posicionando-se a favor da ideia defendida no texto.

Depois que os alunos se posicionaram sobre as perguntas, passamos a estudar alguns aspectos característicos do gênero, analisando a variação linguística predominante, o vocabulário utilizado, a pessoa do discurso em que se encontrava a maioria dos verbos; observamos ainda se a linguagem era pessoal ou impessoal, uma vez que o gênero pode apresentar os dois tipos. Por fim, fizemos uma avaliação das atividades desenvolvidas, a partir de uma síntese escrita pelos alunos sobre os momentos trabalhados em sala de aula, destacando a aprendizagem adquirida. Com essa síntese, pudemos refletir sobre a execução do nosso trabalho, pois os alunos apresentaram pontos que nos motivaram a continuar com o projeto comunicativo de maneira prazerosa. Um dos principais pontos foi o posicionamento relacionado ao aperfeiçoamento, pois demonstraram em suas sínteses que a cada novo estudo sistematizam o que já conhecem e aprendem novas experiências.

Módulo II

Esse módulo teve como objetivo aprofundar o estudo sobre o gênero artigo de opinião e levar os alunos a reescreverem o texto. Aqui foi o momento de fundamentar os alunos a construir um plano de texto do gênero em estudo. “O plano de texto reflete a maneira como as informações estão organizadas no texto, indicando também a organização das sequências textuais, sempre de acordo com as intenções de quem escreve” (MARQUESI; ELIAS; CABRAL, 2017, p. 14). Tomando como base o exposto pelas autoras nos detemos a estudar a estrutura do artigo de opinião, para que os alunos pudessem sistematizar os conhecimentos prévios que tinham sobre o gênero.

Inicialmente, apresentamos *slides* com as características, levando os alunos a conhecerem a composição do gênero. Foram expostos posicionamentos teóricos que fundamentam uma escrita adequada ao propósito comunicativo. Sabemos que não há um modelo fixo e rígido para se produzir o artigo de opinião, contudo devemos seguir algumas orientações que podem tornar o texto proficiente, como: introdução, desenvolvimento e conclusão; discussão de uma problemática; defesa de uma ideia; apresentação de argumentos convincentes; linguagem formal; etc. Após esse momento, propomos exercícios, onde

puderam refletir, no texto trabalho no módulo I, algumas das características e pontos apresentados no slide. Os exercícios seguem abaixo:

- Quem é o articulista? Ele é especialista em algo?
- O título é polêmico/provocador?
- Qual a questão polêmica?
- Identifique cada parte constitutiva do gênero (introdução, desenvolvimento e conclusão).
- Qual a posição do autor a respeito da polêmica?
- Quais tipos de argumentos ele utiliza para defender seu ponto de vista? Identifique-os.
- Com relação aos elementos coesivos, as frases e os parágrafos estão bem articulados ou há problemas? Justifique.
- As ideias estão hierarquizadas, contribuindo assim para a coerência textual?
- Há problemas de ortografia e concordância? Se sim, identifique-os.
- Sobre o uso da linguagem, como você resumiria tal uso tendo conhecimento da linguagem exigida no gênero em estudo?
- O articulista faz reflexões a respeito de soluções para o problema?

Os alunos responderam as questões em seus cadernos e expuseram oralmente suas respostas, contribuindo, assim, para a construção coletiva do conhecimento.

O próximo passo do módulo foi oportunizar momentos que propiciassem um contato dos alunos com a situação a qual iriam discutir. Propomos uma visita ao Serrote dos Gatos, para que pudessem vivenciar o antigo *habitat* da espécie e o local que deu origem a cidade. Foi solicitado à secretaria de educação um micro-ônibus escolar para nos deslocar até o local. Conseguimos apreciar as margens do serrote, contudo não foi possível chegar até as pedras onde os gatos sobreviviam, devido à área está sendo explorada por apicultores, inclusive fomos alertados por um deles a não nos aproximar, pois correríamos o risco de ser picados. Mesmo assim, os alunos puderam observar a paisagem e refletir sobre o ambiente, levando em consideração a sua localização em relação à cidade.

Após a visita, dividimos a turma em grupos e orientamos a realização de uma entrevista com moradores mais antigos, historiadores e gestores ambientais da comunidade, objetivando colher informações sobre o processo de urbanização da cidade e a diminuição do gato maracajá. Com as informações obtidas, os grupos produziram um texto em forma de relato, e em sala promovemos uma roda de conversa, em que os grupos expuseram seus

relatos, como também discutiram e opinaram sobre os argumentos apresentados pelos entrevistados.

Na sequência, distribuímos a proposta de produção do artigo de opinião, com o tema “O processo de urbanização do município de Rodolfo Fernandes e a diminuição do gato maracajá”. Os alunos, embasados nas informações obtidas e mediados pelo professor, reescreveram o texto. Com os textos produzidos, fizemos uma leitura coletiva, em que cada aluno ficou com um texto do colega, e fez alguns apontamentos e possíveis adequações. Esse momento propiciou uma maior interação entre a turma, contribuindo, assim, para a construção coletiva do conhecimento. Percebemos que os alunos se envolveram na atividade, e se tornaram mais ativos e engajados no processo, pois puderam opinar na produção do colega, e muitos concordaram com os apontamentos elencados. Com a refacção feita, finalizamos mais um módulo de nossa SD.

Módulo III

Chegamos ao terceiro módulo. O objetivo principal foi oportunizar ao aluno criar um banco de dados com informações coletadas a partir de uma pesquisa bibliográfica e da leitura de diversos gêneros sobre o tema da produção de texto. Os alunos pesquisaram em alguns ambientes virtuais, como também em órgãos públicos do município informações sobre a urbanização da cidade e as possíveis causas que levaram o gato maracajá afastar-se da região. Em sala, socializamos a pesquisa, e em alguns momentos percebemos que os alunos fizeram menção dos dados obtidos ao que os moradores e demais sujeitos falaram, quando realizaram as entrevistas para produzirem os relatos no módulo II.

Após essa atividade, propomos a leitura e discussão de gêneros diversos. Para tal momento, apresentamos textos impressos (reportagem, tirinha, *charge* e *cartuns*) que faziam referência ao tema em estudo, como por exemplo, o processo de urbanização e suas consequências, a extinção de animais etc. O intuito dessa etapa foi fundamentar os alunos, para que pudessem construir um ponto de vista sobre o tema que iriam produzir o texto.

Módulo IV

Esse foi o último módulo da SD, com o objetivo de oportunizar ao aluno expor seu posicionamento sobre as discussões propostas. Além das atividades desenvolvidas no módulo III, foi proposto um debate em que dividimos a turma em dois grupos, e cada grupo defendeu

seu ponto de vista sobre a temática em questão, mostrando pontos positivos e negativos sobre a urbanização do município de Rodolfo Fernandes/RN e as possíveis causas da extinção do gato maracajá. O debate foi organizado e moderado pelo pesquisador, obedecendo a seguinte estrutura e critérios:

1ª rodada: sorteio de perguntas - cada grupo respondeu duas perguntas, intercaladas.

2ª rodada: perguntas formuladas pelos grupos – cada grupo formulou uma pergunta.

Nesse momento houve direito de réplica e tréplica.

Considerações finais – cada grupo fez uma exposição, destacando seu posicionamento sobre as discussões promovidas, que envolveram a temática em estudo.

O debate foi uma das atividades mais surpreendentes, pois os próprios alunos apresentaram depoimentos de que foi a melhor atividade, inclusive que chegou a superar as expectativas da turma, tanto em questões de conteúdo e posicionamentos, como na questão de oportunizar momentos em que eles puderam ter voz ativa e defender suas ideias.

➤ Produção final

Encerrado o debate e as discussões, é chegado o momento da produção final. Os alunos, após conhecerem o gênero artigo de opinião e se fundamentarem sobre o assunto, produziram o texto com o tema: “O processo de urbanização do município de Rodolfo Fernandes e a diminuição do gato maracajá”. Em seguida, trabalhamos a reescrita levando em consideração os problemas identificados na produção textual, tanto em questões estruturais, como em recursos linguísticos e no ponto de vista defendido. A reescrita partiu de problemas identificados nos textos, e expostos em projeção, sem a identificação do aluno. Após essa atividade, cada aluno foi orientado a escrever uma nova versão do seu texto.

É importante motivar o aluno a reescrever seu texto quantas vezes for necessário, uma vez que a primeira versão, na maioria das vezes, apresenta problemas no que diz respeito ao processo de interação entre locutor/interlocutor. Conforme apontamentos inseridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN),

[...] pensar em atividades para ensinar a escrever é, inicialmente, identificar os múltiplos aspectos envolvidos na produção de textos, para propor atividades sequenciadas, que reduzam parte da complexidade da tarefa no que se refere tanto ao processo de redação quanto ao de refacção. (BRASIL, 1998, p. 76).

Assim sendo, devemos considerar a escrita de textos como um produto em construção, e que não se chega ao resultado com o ponto final, mas sim com os “reajustes” que merecem ser feitos ao longo do processo.

Concluída a refacção, foi necessário avaliar a turma, buscando observar se os objetivos propostos ao longo da SD foram alcançados. Pelos depoimentos, percebemos que as atividades foram atraentes e prazerosas, porque todos apresentaram posicionamentos positivos, e no momento da produção não mostraram tantas dificuldades para construir seus pontos de vista e organizar seus textos.

3.2.4 Constituição do *corpus* e delimitação do objeto de análise

O nosso *corpus* é constituído pelas produções textuais dos alunos, ou seja, os artigos de opinião. Utilizamos os textos da produção final por compreender que são reveladores de um conhecimento mais sistematizado dos alunos. Considerando os sujeitos da pesquisa, foram produzidos 25 textos, destes, apenas 13 participaram de todas as etapas da SD. Dentre os 13 textos, selecionamos aqueles que apresentaram maior consistência argumentativa e que se configuraram como o gênero em estudo. Neste sentido, contabilizamos 9 textos que compõem o *corpus* de nossa investigação.

A partir desses textos, nos detemos a estudar as marcas de responsabilidade enunciativa. Investigamos, também, as posturas enunciativas, elementos enunciativos apresentados por Rabatel (2015, 2016), que tratam da posição do locutor enunciador na construção de um PdV.

3.2.5 Procedimentos de análise dos dados

A nossa análise partiu das produções textuais dos alunos, coletadas no momento da intervenção pedagógica.

Respaldados nos postulados da ATD, de modo específico na RE, e através do método dedutivo, selecionamos quatro (04) categorias prévias: *as modalidades, os diferentes tipos de representação da fala, as indicações de quadro mediadores e as indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados*. Como já apresentado anteriormente, selecionamos essas categorias, levando em consideração o gênero artigo de opinião, texto que normalmente utiliza-se de uma linguagem propícia ao uso dessas marcas linguísticas.

Após os textos coletados, seguimos os seguintes procedimentos: identificamos as marcas de RE; verificamos a construção do PdV e o modo de gerenciamento das vozes; verificamos a sinalização dos movimentos de (não) assunção do conteúdo proposicional dos PdV; analisamos os contextos de imputação de PdV; analisamos as posturas enunciativas; e discutimos a RE e as contribuições para o ensino da produção de textos.

Como nosso *corpus* é constituído por 9 textos, codificamos de A1 a A9, em que a letra “A” simboliza a palavra aluno e o número equivale à ordem de análise. Vale salientar que a ordem foi definida aleatoriamente. Utilizamos essa codificação para não expor a identidade dos sujeitos da pesquisa, e também por considerar as normas éticas e legais do processo de uma pesquisa que envolve seres humanos.

Apresentamos um quadro a seguir com a codificação e título dos textos analisados:

Quadro 1 – Códigos e títulos das produções textuais

Código	Título do texto
A1	As causas da diminuição do gato maracajá
A2	O gato maracajá e seus abusos
A3	Nossas atitudes e suas reações
A4	O descaso com o gato maracajá
A5	A diminuição do gato maracajá
A6	Novas construções e o desaparecimento do gato maracajá
A7	Crescimento e destruição
A8	Para onde foi o gato maracajá?
A9	A urbanização e a sua influência no desaparecimento do gato maracajá

Os textos foram digitados e apresentados no capítulo de análise para facilitar a compreensão. Enumeramos cada linha para situar o leitor na identificação dos trechos que merecem destaque. A demonstração dos resultados da nossa investigação foi feita por meio de excertos em itálico dentro de quadros, e do negrito para destacar as marcas linguísticas caracterizadoras da RE. Nos anexos do trabalho, dispomos os 9 textos digitalizados.

4 RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA, POSTURAS DO LOCUTOR ENUNCIADOR E ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTOS

Este capítulo é destinado a analisar os dados da nossa pesquisa. Iremos investigar a responsabilidade enunciativa e as posturas do locutor-enunciador no gênero artigo de opinião, buscando propor contribuições para o ensino da produção de textos no ensino fundamental. O capítulo está organizado a partir de três categorias de análise, que discutem pontos essenciais relacionados aos objetivos da investigação desse trabalho.

Passemos agora a refletir sobre os dados coletados no decorrer da pesquisa. No primeiro momento, identificamos as marcas de RE na construção do PdV e os movimentos de (não) assunção do conteúdo proposicional; em seguida, analisamos as posturas enunciativas e a imputação do PdV a outras instâncias; e, por fim, discutimos sobre a responsabilidade enunciativa e suas contribuições para o ensino de produção de textos.

4.1 Marcas de responsabilidade enunciativa na construção do PdV

A primeira categoria de análise investiga as marcas de RE nas produções dos alunos. Identificamos as marcas presentes nos textos, e analisamos com o intuito de constatar como o aluno gerencia as vozes, a ponto de assumir ou imputar o conteúdo do PdV.

O primeiro texto, codificado como A1, tem como título *As causas da diminuição do gato maracajá*.

Título: As causas da diminuição do gato maracajá

1. Hoje em dia o gato maracajá é muito difícil de ser
2. visto, ele foi diminuindo devido o processo de urbaniza-
3. ção do município de Rodolfo Fernandes. Foi observado, a
4. partir de falas de moradores antigos, que o crescimento
5. da cidade afetou a diminuição. Embora esses moradores
6. tenham contribuído para o problema, percebemos que
7. hoje sentem culpa pelo que fizeram. Por isso a dimi-
8. nuição do gato.
9. O que causou o desaparecimento da espécie foi o
10. surgimento e o crescimento da cidade, as construções
11. e também a caça. Os moradores antigos da cidade,
12. falaram que hoje em dia é muito difícil de ver um
13. gato por causa das construções, mas também por-
14. que ele não tem habitat na cidade.
15. Devido o desenvolvimento da cidade o gato ma-
16. racajá foi muito afetado. Mesmo sendo um gato
17. que não pode conviver com pessoas, mas podiam
18. ter pensado em um local ou preservar seu habi-

19. tat. Com isso não tinha causado desaparecimen-
 20. to, não só do gato, mas outros animais, outras es-
 21. pécies.

Na construção do PdV, percebemos que A1 utiliza marcas linguísticas sinalizadoras da responsabilidade enunciativa. A primeira categoria observada refere-se às modalidades.

1. *Hoje em dia o gato maracajá é muito difícil de ser*
 2. *visto, ele foi diminuindo devido o processo de urbaniza-*
 3. *ção do município de Rodolfo Fernandes. [...].*

Nesse trecho, identificamos o uso da modalidade epistêmica, que, segundo Neves (2012), considera-se valores de validação total, ou seja, uma afirmação categórica, e isso é perceptível no trecho, quando o aluno afirma que o gato é difícil de ser visto. Percebemos que o L1/E1 é o A1, ou seja, a fonte enunciativa que assume o conteúdo proposicional do PdV e se responsabiliza pelo que é dito.

No ato da sua exposição, outra marca identificada são as indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados, quando diz que:

3. [...]. *Foi observado, a*
 4. *partir de falas de moradores antigos, que o crescimento*
 5. *da cidade afetou a diminuição. Embora esses moradores*
 6. *tenham contribuído para o problema, **percebemos que***
 7. *hoje sentem culpa pelo que fizeram. Por isso a dimi-*
 8. *nuição do gato.*

No trecho, é perceptível o uso dessa categoria, pois o A1 não é a fonte primeira da informação, ele interpreta os fatos de outra fonte enunciativa e os reproduz na construção do PdV. Neste sentido, o A1 busca observar as falas dos moradores para construir a sua enunciação, quando diz que *percebemos que hoje sentem culpa pelo que fizeram*.

Com relação à assunção do PdV, fica claro que o A1 imputa o seu dizer a outra fonte, o próprio trecho *a partir de falas de moradores antigos* já nos remete a não assunção do conteúdo proposicional por parte de A1. Neste sentido, a fonte enunciativa passa a ser um l2/e2, que são os moradores antigos.

Feita a exposição, o A1 busca discutir o tema e apresenta em sua argumentação a causa do desaparecimento do gato. Nesse posicionamento, identificamos mais uma categoria da responsabilidade enunciativa, os tipos de representação da fala, de modo específico o DI, que, segundo Althier-Revuz (1998), consiste no ato do enunciador usar suas palavras para

formular a mensagem de outro. Na construção do PdV, isso é constatado quando o A1 usa o verbo *discendi* + a conjunção *que* (*falaram que*):

9. *O que causou o desaparecimento da espécie foi o*
 10. *surgimento e o crescimento da cidade, as construções*
 11. *e também a caça. Os moradores antigos da cidade,*
 12. ***falaram que*** *hoje em dia é muito difícil de ver um*
 13. *gato por causa das construções, mas também por-*
 14. *que ele não tem habitat na cidade.*

Percebemos que o A1 utiliza o DI no momento que se apropria da fala dos moradores antigos para formular sua mensagem. A utilização desse tipo de representação de fala serve para reforçar a sua afirmação feita no primeiro período do trecho. Ele cita as causas do desaparecimento do gato, e depois reforça a sua argumentação, confirmando, a partir dos moradores antigos, que as construções foram uma das causas. Com o uso do DI, o aluno não se responsabiliza pelo conteúdo do PdV, uma vez que a fonte da enunciação deixa de ser o A1, quando ele imputa o PDV a outra instância, que no caso são os moradores antigos.

Para finalizar a sua discussão, o A1 conclui seu artigo de opinião com o seguinte posicionamento:

15. *Devido ao desenvolvimento da cidade o gato ma-*
 16. *racajá foi muito afetado. Mesmo sendo um gato*
 17. *que não pode conviver com pessoas, mas **podiam***
 18. ***ter pensado em um local ou preservar seu habi-***
 19. ***tat.*** *Com isso não tinha causado desaparecimen-*
 20. *to, não só do gato, mas outros animais, outras es-*
 21. *pécies.*

Com relação às marcas linguísticas da RE, verificamos mais uma vez a manifestação das modalidades. Nas linhas 17 a 19, o A1 está fazendo uso da modalidade deôntica, pois, conforme Neves (2012), pode se configurar como um incentivo à ação. Neste sentido, A1 assume o conteúdo do PdV, buscando agir sobre o coenunciador, ou seja, seu PdV é modalizado com intuito de levar o outro a agir, pois mesmo estando no passado, o enunciado sugere mudanças de atitudes que poderiam ter evitado o desaparecimento do gato. Essa posição orienta o coenunciador a pensar diferente a partir de agora, e os problemas que foram causados podem ser evitados atualmente, desde que mudem de atitudes e comportamentos.

Como vimos, na construção de um PdV, o locutor-enunciador utiliza marcas de RE que variam de acordo com a visada argumentativa. Em determinados momentos, o A1 imputa o PdV a outras instâncias e não assume o conteúdo proposicional, isso funciona como uma

estratégia argumentativa, pois reforça a argumentação do aluno, comprovando, a partir de outras fontes, aquilo que é enunciado. Em outros momentos, percebemos que o aluno se responsabiliza por conta própria pelas informações proferidas, quando tem intenções de fazer com que o outro aja a seu favor, como no caso da modalidade deôntica.

O texto que segue para análise foi codificado com A2 e tem como título *O gato maracajá e seus abusos*.

- Título: O gato maracajá e seus abusos
1. Apesar de ser um lugar consideravelmente pequeno, o
 2. município de Rodolfo Fernandes tem passado por um pro-
 3. cesso de urbanização contínuo, que como consequência oca-
 4. sionou o desaparecimento de diversas espécies de animais.
 5. Alguns moradores relatam que junto com o processo
 6. de urbanização, a caça predatória também contribuiu pa-
 7. ra o desaparecimento de animais na região, mas ainda
 8. assim ela está no topo dos desastres, pois segundo o docu-
 9. mento “Tudo sobre o município de Rodolfo Fernandes” resgata-
 10. do na casa de cultura da cidade, as construções eram feitas sem
 11. preocupação com as espécies próximas.
 12. Fatos históricos apontam que desde tempos antigos, quan-
 13. do o município era habitado por indígenas, já haviam ações hu-
 14. manas que contribuíam para o sumiço de animais, em específico
 15. o gato maracajá.
 16. Segundo habitantes da cidade, o gato foi muito caçado por
 17. moradores que desejavam vender seu couro, já que o mesmo era
 18. muito atraente para os comerciantes de fora, usado para a produz-
 19. ção de vestimentas e utensílios diversos.
 20. O gato ainda não está completamente extinto, porém podemos
 21. observar que o assunto é pouco repercutido, dificultando assim
 22. a conscientização das pessoas. Algumas formas de prevenir sua
 23. extinção é divulgar o caso em locais de ensino e reaproveitar cons-
 24. truções sem alguma utilidade para não devastar ainda mais a
 25. natureza.

O A2 defende a ideia de que a sociedade fez uso abusivo da espécie de gatos que habitavam a região. Na introdução do texto, identificamos a primeira marca de RE, a modalidade.

1. *Apesar de ser um lugar consideravelmente pequeno, o*
2. *município de Rodolfo Fernandes tem passado por um pro-*
3. *cesso de urbanização contínuo, que como consequência oca-*
4. *sionou o desaparecimento de diversas espécies de animais.*

Na linha 1, identificamos, conforme Adam (2011), a modalidade, por meio do uso de lexema avaliativo, pois o termo *lugar*, que representa a cidade de Rodolfo Fernandes é

avaliado pelo locutor-enunciador por meio do adjetivo *pequeno* sem apresentar nenhuma fonte que comprove a extensão do município. Para Neves (2012), essa marca de RE é caracterizada como modalidade apreciativa, e se constrói quando há um caráter avaliativo atribuído ao conteúdo proposicional do enunciado.

Já que a marca denota uma avaliação pelo A2, este é a fonte da enunciação e se responsabiliza pelo conteúdo do PdV. Na construção do texto, esse uso pode comprometer o sentido, pois expõe uma informação que para os habitantes e quem conhece a cidade torna-se convincente, já para leitores que não têm esse conhecimento pode ser um problema na construção de sentidos.

Para fundamentar sua argumentação, o A2 traz exemplos de ações abusivas que afetaram o gato maracajá, a caça predatória, junto ao processo de urbanização.

5. Alguns moradores **relatam** *que* junto com o processo
 6. de urbanização, a caça predatória também contribuiu pa-
 7. ra o desaparecimento de animais na região, mas ainda
 8. assim ela está no topo dos desastres, pois **segundo** o docu-
 9. mento “Tudo sobre o município de Rodolfo Fernandes” resgata-
 10. do na casa de cultura da cidade, as construções eram feitas sem
 11. preocupação com as espécies próximas.

Com relação à RE, identificamos um tipo de representação de fala, o DI. Ao utilizar o verbo *discendi relatam* + a conjunção *que*, percebemos que o locutor-enunciador, com suas palavras, formula as palavras da fonte enunciativa. Assim, o conteúdo do PdV é imputado a uma fonte segunda, sendo esta os moradores, responsáveis pelo conteúdo proposicional do enunciado.

Outra marca que identificamos no trecho em destaque é a indicação de quadro mediador, em que A2, para fundamentar a sua ideia, apresenta informações advindas de um documento, fazendo referência através do marcador *segundo*. Com o uso dessa marca, o locutor-enunciador não assume o conteúdo do PdV, sendo o documento a instância fonte da enunciação.

Percebemos no excerto que o posicionamento defendido é de que as construções foram as principais causas para o desaparecimento da espécie, mas para que o conteúdo do PdV tenha uma visada argumentativa com respaldo, é utilizada uma fonte documental dando credibilidade ao que é proferido.

No parágrafo seguinte, A2 segue a mesma estratégia.

12. **Fatos históricos apontam** que desde tempos antigos, quan-
 13. do o município era habitado por indígenas, já haviam ações hu-
 14. manas que contribuíam para o sumiço de animais, em específico
 15. o gato maracajá.

A expressão *Fatos históricos apontam* pode ser considerada como um marcador de quadro mediador, uma vez que, o verbo *apontar* media o conteúdo do PdV estabelecendo uma relação aos fatos históricos, pois o que é apresentado no enunciado está de acordo com informações históricas. Neste sentido, o locutor-enunciador mais uma vez atribui a responsabilidade a uma fonte segunda, construindo seu posicionamento a partir de vozes já manifestas anteriormente.

O parágrafo seguinte do texto é introduzido pelo marcador segundo.

16. **Segundo** habitantes da cidade, o gato foi muito caçado por
 17. moradores que **desejavam vender seu couro**, já que o mesmo era
 18. muito **atraente** para os comerciantes de fora, usado para a produz-
 19. ção de vestimentas e utensílios diversos.

O quadro mediador *segundo* aparece pela segunda vez no texto, e funciona como uma estratégia de reforço ao que é dito, ou talvez para tornar o PdV mais convincente, pois o que é enunciado parte de uma fonte primeira (*moradores da cidade*), que tem um grau de autoridade para assegurar as informações proferidas. Como o A2 não é a fonte do conteúdo proposicional, ele não assume o que é dito, havendo assim a imputação do PdV aos habitantes da cidade.

Ao gerenciar vozes na construção do PdV, identificamos também as modalidades. A primeira manifestação dessa marca é por meio da modalidade subjetiva, quando o L1/E1 usa o verbo *desejar* (*desejavam vender seu couro*), estabelecendo um valor subjetivo ao possível sentimento dos moradores. A outra marca que configura o uso dessa categoria da RE é o adjetivo *atraente* (*couro atraente*), construindo, assim, uma modalidade apreciativa por apresentar uma avaliação do L1/E1 em relação ao conteúdo proposicional do enunciado.

Nesses dois tipos de modalidade, o A2 passa a ser a fonte do enunciado e, portanto, assume o conteúdo do PdV. Embora A2 inicie seu posicionamento atribuindo a RE a uma fonte segunda, no decorrer da construção textual assume o conteúdo proposicional do PdV, através de avaliações subjetivas e apreciativas.

Ao apresentar fatos e argumentos que comprovem os abusos do gato, o A2 conclui seu texto com o seguinte posicionamento:

20. *O gato ainda não está completamente extinto, porém podemos*
 21. **observar que** o assunto é pouco repercutido, dificultando assim
 22. a conscientização das pessoas. Algumas formas de prevenir sua
 23. extinção é **divulgar o caso em locais de ensino e reaproveitar cons-**
 24. **truções sem alguma utilidade** para não devastar ainda mais a
 25. natureza.

No início do excerto nos deparamos com indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados, pois A2 focaliza seu ponto de vista por meio da percepção. Adam (2011) nos diz que essa categoria pode ser demarcada quando há uma focalização perceptiva, e a expressão em destaque (linhas 20 – 21), marca a percepção do A2 sobre a repercussão do assunto, assim, é uma visão que o locutor-enunciador tem a partir da observação que faz no contexto ao qual está inserido.

Outra categoria presente no trecho em destaque é a modalidade deôntica (linhas 23 – 24), configurando-se no momento em que o A2 incentiva o coenunciador a agir sobre o problema, por meio de divulgação e reaproveitamento de construções. Neves (2012) nos diz que esse tipo de modalidade leva o coenunciador a realizar uma determinada atividade apresentada na relação predicativa. Assim, a sociedade é convocada pelo A2 a buscar meios de preservar ambientes naturais, e essa preservação pode ser iniciada nas escolas que, por serem ambientes educativos, terão mais respaldos para promover a causa defendida.

Passamos agora a analisar mais uma produção, codificada de A3 e tem como título *Nossas atitudes e suas reações*.

Título: Nossas atitudes e suas reações

1. Podemos perceber que o município de Rodolfo Fernandes vem passan-
2. do por um processo de urbanização intenso, de um pequeno povoado até
3. uma cidade, que é o que se encontra hoje. A história de nosso município é
4. marcada pelo gato Maracajá, que infelizmente hoje não é encontrado facilmen-
5. te.
6. Segundo moradores antigos existiam diversas atividades que contribuíam
7. para o desaparecimento do gato, como: a retirada do seu couro a fabrica-
8. ção de roupas, sapatos, entre outros e a criação doméstica; concordo que is-
9. so realmente colaborou para o desaparecimento dessa espécie e de outras tam-
10. bém. Se formos pensar o homem colaborou, quase sempre, para isso ocorrer.
11. Em pesquisas realizadas, historiadores e gestores ambientais relataram que
12. quando em nossa cidade habitavam índios e o gato Maracajá, podia ser encon-
13. trado com facilidade, porém com o crescimento da população a espécie foi fican-
14. do difícil de ser vista pela região. Fontes documentais que ficam na Casa
15. de Cultura do município, relatam como foi a expansão da cidade, mostran
16. do que não existiu um planejamento, porém não fala se o crescimento afetou a
17. espécie do gato Maracajá, mas pelo que se discute e observa há uma grande in-
18. fluência.
19. Com a urbanização tudo se modificou, novas construções, conseqüentemente
- mui-

20. to desmatamento ele foi ocasionado pela chegada de novos habitantes e pode ter influ-
 21. enciado o desaparecimento de animais: hoje vemos uma cidade inovada, mas quase
 22. sem mata Nativa e muitas espécies selvagens desaparecendo.
 23. Portanto, com todos esses fatos, podemos considerar que nós praticamos ativida-
 24. des que causam o desmatamento e ameaça a extinção, necessitamos de novos pensamen-
 25. tos, para pararmos com atitudes desse tipo, uma solução poderia ser, planejar antes
 26. de desmatar, assim podemos proteger nossa mata Nativa e os animais continu-
 27. arem em seu habitat.

O posicionamento defendido por A3 enfatiza as atitudes do ser humano na natureza e os danos causados por tais ações. Observando a construção textual, identificamos várias marcas de RE. O aluno inicia o texto com indicações de um suporte de percepções e de pensamentos relatados.

1. **Podemos perceber** que o município de Rodolfo Fernandes vem passan-
 2. do por um processo de urbanização intenso, de um pequeno povoado até
 3. uma cidade, que é o que se encontra hoje. A história de nosso município é
 4. marcada pelo gato Maracajá, que **infelizmente** hoje não é encontrado facilmen-
 5. te.

A expressão *podemos perceber* orienta o coenunciador a construir um sentido mediante o que é perceptível. Neste sentido, o locutor-enunciador formula o PdV pelo que observa, contudo não há imputação do conteúdo proposicional, pois a fonte da enunciação é o próprio A3. Ele abstrai informações do contexto social e constrói seu posicionamento sem fazer referência a uma segunda instância enunciativa.

Ao continuar com sua exposição, A3 situa o gato como um marco histórico na cidade, porém defende a ideia de que hoje não se encontra esse animal com facilidade. Quando ele expõe isso, identificamos o uso da modalidade por meio do advérbio de opinião *infelizmente*, sendo esse termo uma marca de assunção da RE, em que o locutor-enunciador deixa transparecer sua insatisfação devido o desaparecimento da espécie, se responsabilizando assim pelo conteúdo proposicional do PdV.

No segundo parágrafo do texto, momento em que o A3 busca desenvolver sua ideia por meio de argumentos que convençam o leitor, identificamos como marca de RE uma indicação de quadro mediador.

6. **Segundo** moradores antigos existiam diversas atividades que contribuíam
 7. para o desaparecimento do gato, como: a retirada do seu couro a fabrica-
 8. ção de roupas, sapatos, entre outros e a criação doméstica; concordo que is-
 9. so realmente colaborou para o desaparecimento dessa espécie e de outras tam-
 10. bém. Se formos pensar o homem colaborou, quase sempre, para isso ocorrer.

Como se percebe pela leitura, a construção do PdV é formulada de acordo com o posicionamento dos moradores antigos, e isso é perceptível pelo uso do marcador *segundo*. As atividades que ocasionaram o desaparecimento do gato foram citadas no texto a partir de falas dos moradores, sendo estes a fonte da enunciação. Portanto, A3 imputa o PdV, não se responsabilizando pelo conteúdo proposicional do enunciado.

Dando continuidade à leitura, identificamos no parágrafo seguinte mais uma marca de RE.

11. Em pesquisas realizadas, historiadores e gestores ambientais **relataram que**
 12. quando em nossa cidade habitavam índios e o gato Maracajá, podia ser encon-
 13. trado com facilidade, porém com o crescimento da população a espécie foi fican-
 14. do difícil de ser vista pela região. **Fontes documentais que ficam na Casa**
 15. **de Cultura do município, relatam** como foi a expansão da cidade, mostran-
 16. do que não existiu um planejamento, porém não fala se o crescimento afetou a
 17. espécie do gato Maracajá, mas pelo que se discute e observa há uma grande in-
 18. fluência.

Estamos diante de um tipo de representação de fala, demarcado pela expressão *relataram que*. Para produzir seu texto, A3 recorre a pesquisas feitas com historiadores e gestores ambientais do município, e para construir seu PdV, usa as falas dessas pessoas por meio do DI, ou seja, se apropria do PdV alheio e reformula-o com suas palavras.

No decorrer do parágrafo, identificamos uma segunda ocorrência da mesma marca e com o mesmo verbo *discendi: relatam* (linhas 14 – 15). Nesse trecho, percebemos que A3 se apropria de relatos documentais da Casa de Cultura do município e, com suas palavras, constrói o PdV.

Ao gerenciar vozes por meio do DI, fica claro que o locutor-enunciador não é a fonte da enunciação. O conteúdo do PdV é imputado a uma fonte segunda, no primeiro caso, historiadores e gestores ambientais, e no segundo, documentos da Casa de Cultura.

Após discutirmos sobre alguns movimentos de não assunção do PdV, verificamos que A3 finaliza seu texto se responsabilizando pelo conteúdo proposicional.

19. Com a urbanização **tudo se modificou**, novas construções, conseqüentemente mui-
 20. to **desmatamento** ele foi **ocasionado pela chegada de novos habitantes e pode ter influ-**
 21. **enciado** o desaparecimento de animais: hoje vemos uma cidade inovada, mas quase
 22. sem mata Nativa e muitas espécies selvagens desaparecendo.
 23. Portanto, com todos esses fatos, podemos considerar que nós praticamos ativida-
 24. des que causam o desmatamento e ameaça a extinção, necessitamos de novos pensamen-
 25. tos, para pararmos com atitudes desse tipo, uma solução poderia ser, **planejar antes**
 26. **de desmatar**, assim podemos proteger nossa mata Nativa e os animais continu-
 27. arem em seu habitat.

O primeiro parágrafo do excerto é construído por meio da modalidade epistêmica, pois o L1/E1 tanto formula seu PdV com validações e reforço total, utilizando-se de afirmações categóricas (linhas 19 e 20), como apresenta graus de distanciamento, através de predicados hipotéticos (linhas 20 – 21). Percebemos que A3 se responsabiliza pelo conteúdo do PdV, uma vez que seu posicionamento não parte de uma segunda instância enunciativa, porém, o uso do predicado hipotético nos leva a compreender que o L1/E1 não tem uma certeza daquilo que enuncia.

Na conclusão do texto, mais uma vez identificamos a modalidade. O A3 encerra seu texto levando em consideração que algumas atividades praticadas pelo homem ocasionaram o desmatamento e ameaçaram a extinção do gato. Como alternativa, o L1/E1 busca conscientizar o coenunciador a pensar de maneira diferente, e propõe algumas soluções para o problema (linhas 25 – 26). Na expressão, verificamos que A3 fez uso da modalidade deôntica, ao apresentar uma atitude permissiva buscando agir sobre o coenunciador, a ponto de levá-lo a realizar aquilo que se pretende.

Esse último excerto nos mostra que o PdV se constrói em torno de L1/E1, ou seja, o locutor-enunciador é a fonte da enunciação, portanto, se responsabiliza pelo conteúdo proposicional do PdV em destaque.

O texto seguinte tem como título *O descaso com o gato maracajá*, e foi codificado de A4.

Título: O descaso com o gato Maracajá

1. Espécies de animais são afetadas em todo mun-
2. do, encontramos animais em risco de extinção em
3. todos os países, isso é fato.
4. Segundo o articulista Bruno Corrêa Barbosa, exis
5. tem 627 animais no Brasil, como a Arara-azul, mi-
6. co-leão-dourado e jaguatirica, mas nos deteremos
7. discutir sobre uma espécie específica, o gato maracajá.
8. Ele é um animal em risco de extinção, que vive des-
9. de a América Central até a América do Sul, um dos
10. principais símbolos de Rodolfo Fernandes.

11. Antigamente, na época do surgimento da cidade, era
 12. possível ver essa espécie com facilidade, como não existi-
 13. am tantas fontes de renda começaram a caça-lo,
 14. tanto sua carne quanto sua pele eram bastante
 15. apreciadas. Segundo moradores antigos, a caça
 16. predatória foi um dos principais motivos para ele ter
 17. desaparecido.
 18. Hoje ele não é mas visto como antigamente, confor-
 19. me habitantes antigos ele está voltando a apare-
 20. cer, eu não concordo, porque nunca ví um. Hoje al-
 21. gumas pessoas estão mais conscientes e começaram
 22. a cuidar dos animais. Pelo que se percebe, o gato não
 23. foi extinto, apenas desapareceu da nossa região, se
 24. cuidarmos do meio ambiente, talvez ele volte a
 25. ressurgir em áreas da comunidade que ainda não
 26. foram afetadas pelo homem.

Para formular seu PdV, A4 apresenta como ideia central a falta de conscientização das pessoas e algumas atitudes que puseram em risco a extinção de animais, como por exemplo, o gato maracajá.

No início do texto, o A4 expõe sua visão em relação à extinção de animais no mundo, buscando situar o coenunciador na discussão da problemática e, em seguida, especifica o caso da espécie ameaçada no município de Rodolfo Fernandes/RN.

*1. Espécies de animais são afetadas em todo mun-
 2. do, encontramos animais em risco de extinção em
 3. todos os países, isso é fato.
 4. Segundo o articulista Bruno Corrêa Barbosa, exis
 5. tem 627 animais no Brasil, como a Arara-azul, mi-
 6. co-leão-dourado e jaguatirica, mas nos deteremos
 7. discutir sobre uma espécie específica, o gato maracajá.*

Ao verificarmos a construção do PdV exposto, identificamos duas marcas de RE. A primeira é a modalidade epistêmica que, conforme Neves (2012), consiste em apresentar afirmações categóricas com validação e reforço total, e A4 expõe afirmações genéricas a partir de conhecimentos e experiências vivenciadas (*isso é fato*). O PdV é construído mediante valores de validação total, assim, a ideia defendida parte daquilo que é do seu conhecimento, por meio de afirmações categóricas (linhas 1 a 3).

Utilizando-se dessa marca de RE, A4 é o L1/E1, pois é a voz que fala e a instância fonte da enunciação. Nesse contexto enunciativo, o conteúdo proposicional do enunciado é de responsabilidade de A4, não havendo assim, imputação de PdV a uma fonte segunda.

A segunda marca identificada é a indicação de quadro mediador. A4 expõe uma quantidade de animais, e cita algumas espécies ameaçadas de extinção no Brasil, porém, esse conteúdo proposicional parte de informações já ditas anteriormente, proferidas por um articulista e gerenciadas pelo quadro mediador *segundo*.

Essa marca identificada revela a não assunção do PdV, pois a fonte da enunciação não é A4, mas sim o articulista, sendo este o responsável pelo conteúdo proposicional do enunciado.

A ideia seguinte é apresentada pela mesma marca, percebemos que o aluno, talvez por não ter vivenciado o período mencionado no texto, procura assegurar seu posicionamento utilizando-se de fontes com um maior respaldo para falar sobre o assunto. Assim, imputa o PdV a outrem, no caso, aos moradores antigos.

11. *Antigamente, na época do surgimento da cidade, era*
 12. *possível ver essa espécie com facilidade, como não existi-*
 13. *am tantas fontes de renda começaram a caça-lo,*
 14. *tanto sua carne quanto sua pele eram bastante*
 15. *apreciadas. Segundo moradores antigos, a caça*
 16. *predatória foi um dos principais motivos para ele ter*
 17. *desaparecido.*

A4 situa o leitor mostrando a época em que se via a espécie de gatos com facilidade, e logo em seguida mostra uma prática abusiva em relação aos maracajás, a caça. Para confirmar seu posicionamento, o locutor-enunciador usa os moradores antigos como um respaldo (linha 15). Neste sentido, o depoimento deles funciona como uma estratégia argumentativa, dando credibilidade ao PdV, pois ninguém melhor do que os moradores que viveram na época, para falar sobre as causas que levaram ao sumiço do gato na região.

O próximo ponto analisado é a conclusão e, mais uma vez, identificamos marcas de indicação de quadro mediador.

18. *Hoje ele não é mas visto como antigamente, **confor-***
 19. ***me** habitantes antigos ele está voltando a apare-*
 20. *cer, eu não concordo, porque nunca ví um. Hoje al-*
 21. *gumas pessoas estão mais conscientes e começaram*
 22. *a cuidar dos animais. **Pelo que se percebe, o gato não***
 23. ***foi extinto, apenas desapareceu da nossa região, se***
 24. *cuidarmos do meio ambiente, talvez ele volte a*
 25. *ressurgir em áreas da comunidade que ainda não*
 26. *foram afetadas pelo homem.*

O termo *conforme* apresenta o mesmo valor semântico do mediador *segundo*, portanto, há indicação de quadro mediador, sendo perceptível explicitamente pela marca linguística e por apresentar uma orientação argumentativa de que hoje o gato está voltando, sendo afirmado *conforme habitantes antigos*, embora o locutor-enunciador não concorde com tal posicionamento. Essa posição do locutor nos deixa claro que há imputação de PdV, em que os moradores antigos mais uma vez passam a ser a fonte da enunciação.

Outra marca de RE identificada é a indicação de um suporte de percepção e pensamento relatado (linhas 22 – 23). Verificamos que o PdV é construído a partir do que se percebe, e essa percepção tanto pode ser da experiência de vida, como dos depoimentos dos habitantes antigos. Com isso, percebemos certo distanciamento do locutor-enunciador com o conteúdo do PdV, pois fala como um observador levando-nos a entender de que a informação apresentada é advinda de uma fonte segunda. Com esse meio de gerenciar vozes, o locutor enunciador não assume o conteúdo proposicional do enunciado, já que seu dizer parte de uma outra instância.

Depois de ter identificado a predominância de algumas marcas, a última que destacamos é a modalidade, a qual Adam (2011) classifica como sintático-semânticas maiores, e dentro dessa classificação destaca o advérbio de opinião *talvez* (linha 24). O locutor-enunciador constrói o PdV mostrando sua opinião em relação aos cuidados do meio ambiente, e essa opinião configura-se como uma possibilidade para que o gato maracajá volte a habitar a região.

Com relação à instância responsável pelo PdV, fica claro que é o próprio A4, contudo, a sua assunção não revela uma posição firme. O advérbio de opinião leva ao conteúdo proposicional um caráter duvidoso, podendo ser justificado pelas ameaças de extinção que a espécie tem sofrido nas regiões que habita, o que nos revela a hipótese de que o gato pode ou não ressurgir nas áreas nativas da comunidade.

Dando continuidade ao processo de análise das produções textuais, destacamos mais uma, intitulada de *A diminuição do gato maracajá*, e codificada de A5.

Título: A diminuição do gato maracajá

1. Atualmente, no nosso dia a dia, não encontramos
2. o gato maracajá, espécie que se tornou símbolo
3. da cidade por existir em abundância na época do
4. surgimento. Com o passar dos tempos, observamos
5. que muitos motivos fizeram com que ele desapa-
6. recesse.
7. O gato maracajá servia para muitas coisas,
8. além disso ele era muito bonito, assim as pes-

9. soas queriam cada vez mais. Elas retiravam o
10. seu pelo e faziam: roupas, tapetes, usavam também
11. a carne do gato para a culinária.
12. Segundo pesquisas com moradores da cidade, ha-
13. via pessoas que comercializavam o couro do gato
14. na feira livre. Em depoimentos eles falaram tam-
15. bém que tentaram domesticá-lo: “Eu tentei criar um
16. gato em casa, mas não consegui, pois, essa espécie
17. é bastante selvagem”, ressaltou um dos moradores
18. antigos. Tudo isso pode ter influenciado o seu desa-
19. parecimento na região.
20. A urbanização é também uma das causas que
21. influenciaram muito no desaparecimento dos ani-
22. mais, principalmente em animais selvagens.
23. Nós devemos tomar atitudes. Aqueles prédios que estão
24. abandonados, podem ser um local para fazer um abri-
25. go para não só o gato, mas todos os outros anima-
26. is que ainda habitam nossa região e estão ameaçados.
27. Devemos fazer a nossa parte para que assim possamos
28. mudar o mundo, e torná melhor.

O PdV construído expõe a ideia de que o gato diminuiu devido a exploração da sua matéria (carne e couro). Na introdução do texto, mais precisamente no primeiro período, identificamos a primeira marca de RE, construída pela modalidade epistêmica (linhas 1 – 2).

1. Atualmente, no nosso dia a dia, **não encontramos**
2. **o gato maracajá**, espécie que se tornou símbolo
3. da cidade por existir em abundância na época do
4. surgimento. Com o passar dos tempos, observamos
5. que muitos motivos fizeram com que ele desapa-
6. recesse.

O A5 faz uma afirmação com reforço, assegurando que hoje não se encontra mais a espécie de gatos, e que antes existia em abundância. Embora essa ideia possa ter surgido de outras fontes, a orientação argumentativa do discurso leva o coenunciador a perceber que o posicionamento parte do aluno. Neste sentido o L1/E1 é A5, fonte da enunciação e, portanto, responsável pelo conteúdo do PdV.

Seguindo a discussão, A5 busca exaltar a espécie para mostrar os motivos que levavam as pessoas a se interessarem pelo animal.

7. O gato maracajá servia para muitas coisas,
8. além disso **ele era muito bonito**, assim as pes-
9. soas queriam cada vez mais. Elas retiravam o
10. seu pelo e faziam: roupas, tapetes, usavam também
11. a carne do gato para a culinária.

Observamos no excerto que o L1/E1 faz uma avaliação pessoal do gato maracajá (linha 8). Nessa construção, identificamos o uso da modalidade apreciativa por configurar um caráter avaliativo na relação predicativa. Adam (2011) apresenta essa marca dentro das modalidades sintático-semânticas maiores, e classifica-a como lexemas avaliativos ou apreciativos.

Na atribuição de uma característica positiva à espécie, a beleza, o L1/E1 faz esse julgamento por conta própria, pois em nenhum momento sua avaliação parte de uma fonte segunda. Assim, o conteúdo proposicional do PdV é assumido pela fonte primeira, ou seja, o A5.

O parágrafo seguinte do texto expõe uma visada argumentativa que orienta o coenunciador a se convencer de que a comercialização na feira livre e a tentativa de domesticar o gato também contribuíram para a sua diminuição.

12. **Segundo** pesquisas com moradores da cidade, ha-
 13. via pessoas que comercializavam o couro do gato
 14. na feira livre. Em depoimentos eles falaram tam-
 15. bém que tentaram domesticá-lo: “**Eu tentei criar um**
 16. **gato em casa, mas não consegui, pois, essa espécie**
 17. **é bastante selvagem**”, ressaltou um dos moradores
 18. antigos. Tudo isso pode ter influenciado o seu desa-
 19. parecimento na região.

Na defesa desses dois pontos, identificamos marcas linguísticas sinalizadoras de RE. O primeiro ponto é sobre a comercialização do couro na feira livre, em que A5 gerencia vozes por meio de uma indicação de quadro mediador. Neste sentido, a informação apresentada é advinda de uma segunda fonte, os moradores da cidade. Assim, o contexto enunciativo permite percebermos que o PdV é construído em conformidade com o que se pesquisou. Então, temos uma imputação de PdV, porque A5 não assume o conteúdo proposicional do enunciado, pois enuncia fundamentado em pesquisas com moradores da cidade, demarcando essa fundamentação através do quadro mediador *segundo*.

No outro ponto, conseguimos identificar um tipo de representação de fala, desta vez demarcada pelo DD (linhas 15 a 17). Segundo Althier-Revuz (1998), essa marca se configura quando o enunciador relata um outro ato de enunciação, usando as mesmas palavras do enunciador primeiro. No trecho, percebemos que A5 expõe esse relato a partir da fala do morador, que afirma ter tentado domesticar o gato. Outra característica dessa marca de RE, que conseguimos identificar no PdV, é o uso das aspas. Com esse tipo de construção linguística, podemos perceber que o locutor não é a fonte enunciativa, passando a demarcar

explicitamente que a instância responsável pelo conteúdo proposicional do enunciado é um dos moradores da cidade.

A seguir, apresentamos o último excerto do texto de A5.

20. *A urbanização é também uma das causas que*
 21. *influenciaram muito no desaparecimento dos ani-*
 22. *mais, principalmente em animais selvagens.*
 23. *Nós devemos tomar atitudes. Aqueles prédios que estão*
 24. *abandonados, podem ser um local para fazer um abri-*
 25. *go para não só o gato, mas todos os outros anima-*
 26. *is que ainda habitam nossa região e estão ameaçados.*
 27. ***Devemos fazer a nossa parte para que assim possamos***
 28. *mudar o mundo, e torná melhor.*

Identificamos, no início do trecho, a modalidade epistêmica, uma vez que, o L1/E1 faz uma afirmação categórica (linhas 20 a 22), assegurando que a urbanização é uma das causas do sumiço do gato, sem fazer menção a uma fonte segunda e sem especificar como ela influenciou o desaparecimento de animais silvestres. Portanto, estamos diante de um PdV em que A5 é a fonte enunciativa, assumindo, assim, o conteúdo proposicional.

Por fim, verificamos que na conclusão do texto o A5 constrói o PdV por meio da modalidade deôntica. As expressões em destaque (linhas 23 e 27) são construções linguísticas que orientam o coenunciador a agir sobre a causa defendida. Neste sentido, a visada argumentativa do L1/E1 está condicionada a levar o outro a tomar atitudes/fazer algo que venha beneficiar as espécies ameaçadas de extinção em nossa região.

Quando o L1/E1 incentiva a ação do coenunciador, ele expõe seu PdV por conta própria. Com isso, o contexto enunciativo nos permite compreender que a assunção do conteúdo proposicional é de responsabilidade de A5, sendo ele a instância fonte da enunciação.

A produção seguinte tem como título *Novas construções e o desaparecimento do gato maracajá*, e foi codificada de A6.

Título: *Novas construções e o desaparecimento do Gato Maracajá*

1. A evolução trouxe novas construções em todo o
2. mundo. Voltando-se para uma questão particular, des-
3. tacamos o município de Rodolfo Fernandes, cidade do in-
4. terior do Rio Grande Do Norte que apresenta um proces-
5. so de urbanização trazendo casos curiosos em relação
6. ao seu desenvolvimento.
7. Segundo relatos de moradores, no inicio a cidade era
8. amplamente preenchida por mata, onde espécies viviam.
9. Dentre essas áreas, poucas eram habitadas por esses

10. moradores. Antes da cidade ser denominada pelo seu no-
 11. me, ela era chamada por São José dos Gatos, por causa
 12. da famosa espécie do Gato Maracajá que era muito pre-
 13. sente nessa região, juntamente com outras espécies, co-
 14. mo: marrecas, camaleões, tatu-bandeira, seriemas, etc.
 15. O Gato era muito caçado por causa da sua pele e sua
 16. carne, que eram vendidas nas feiras, nas quais comerciantes
 17. de outros lugares vinham para comprar a pele desse animal para
 18. fazer roupas e para seu consumo, com isso foi a espécie foi de-
 19. saparecendo daquele lugar.
 20. Pesquisas realizadas em alguns registros da cidade como
 21. se deu o desenvolvimento do município. Foram surgindo as
 22. primeiras construções, mas foi preciso o desmatamento dess-
 23. as áreas onde essas espécies sobreviviam.
 24. No entanto, ações levaram ao desaparecimento do gato
 25. Mas poderiam planejar antes de desmatar essas áreas
 26. para não prejudicar elas por completo e procurar Novas
 27. formas de crescer sem desmatar muito.

O período inicial do texto é construído a partir de uma afirmação que o locutor-enunciador faz com base no processo de desenvolvimento das cidades no mundo todo. Em seguida, especifica a cidade de Rodolfo Fernandes para mostrar que também vem passando por transformações ao longo dos tempos.

*1. A evolução trouxe novas construções em todo o
 2. mundo. Voltando-se para uma questão particular, des-
 3. tacamos o município de Rodolfo Fernandes, cidade do in-
 4. terior do Rio Grande Do Norte que apresenta um proces-
 5. so de urbanização trazendo casos curiosos em relação
 6. ao seu desenvolvimento.*

No PdV exposto conseguimos identificar o uso da modalidade epistêmica. Nas linhas 1 e 2, A6 faz uma declaração com valor de reforço total, assegurando que o passar dos tempos possibilitou a transformação das cidades no mundo todo, por meio de construções civis. Ao utilizar essa marca de RE, o L1/E1 é a fonte do dizer, assim, assume o conteúdo proposicional do PdV.

O parágrafo seguinte é introduzido pelo termo *segundo*, revelando a utilização de marcas de RE.

*7. Segundo relatos de moradores, no início a cidade era
 8. amplamente preenchida por mata, onde espécies viviam.
 9. Dentre essas áreas, poucas eram habitadas por esses
 10. moradores. Antes da cidade ser denominada pelo seu no-
 11. me, ela era chamada por São José dos Gatos, por causa
 12. da famosa espécie do Gato Maracajá que era muito pre-*

13. *sente nessa região, juntamente com outras espécies, co-*
 14. *mo: marrecas, camaleões, tatu-bandeira, seriemas, etc.*

Em busca de reforçar a sua afirmação inicial, A6 traz os relatos de moradores antigos para fundamentar e provar que a cidade evoluiu, pois antigamente esses moradores conheciam a região com grandes áreas compostas de vegetação nativa. Na defesa dessa ideia, identificamos o uso do quadro mediador *segundo*. É uma marca explícita que o L1/E1 se apropria logo no início do parágrafo (linha 7), e que revela a não assunção do PdV, uma vez que há um e2 (os moradores), sendo estes a instância fonte da enunciação.

Embora o conteúdo inicial do PdV seja imputado, identificamos no desenvolvimento desse excerto uma marca de RE que revela um engajamento de L1/E1. Na linha 12, verificamos a modalidade apreciativa, construída pelo adjetivo *famosa*, em que o L1/E1 faz uma avaliação pessoal da espécie de gatos, para mostrar que ela era bastante conhecida na região.

No desenvolvimento do texto é perceptível que A6 apresenta, além das construções, a caça predatória do gato como um dos motivos do seu desaparecimento.

15. *O Gato era muito caçado por causa da sua pele e sua*
 16. *carne, que eram vendidas nas feiras, nas quais comerciantes*
 17. *de outros lugares vinham para comprar a pele desse animal para*
 18. *fazer roupas e para seu consumo, com isso foi a espécie foi de-*
 19. *saparecendo daquele lugar.*

Embora a orientação argumentativa do L1/E1 nos condicione a entender que o PdV é construído com base em relatos dos moradores, no ato enunciativo ele não revela uma segunda instância como fonte do dizer. Assim, podemos identificar nesse excerto uma construção da modalidade tética - asserção, (linhas 15-16). Vemos no trecho que há uma afirmação validação de reforço total, e não identificamos marcas que mostrem imputação do PdV, portanto, A6 assume por conta própria o conteúdo proposicional do enunciado.

Voltando a mencionar as construções como causadoras do sumiço do gato, A6 constrói o PdV a partir de informações adquiridas durante estudos realizados sobre a urbanização do município.

20. *Pesquisas realizadas em alguns registros da cidade como*
 21. *se deu o desenvolvimento do município. Foram surgindo as*
 22. *primeiras construções, mas foi preciso o desmatamento dess-*
 23. *as áreas onde essas espécies sobreviviam.*

Observamos no excerto que há um problema na construção linguística, por algum motivo A6 suprimiu o uso de um verbo após o termo *cidade*. Mesmo com essa omissão, percebemos marcas de RE, em que o L1/E1 atribui o conteúdo do PdV a uma fonte segunda, sendo representada pelo termo *Pesquisas*. Esse movimento de não assunção estabelece uma orientação argumentativa de que A6 constrói o PdV conforme as pesquisas feitas em documentos disponíveis em órgãos da cidade. Assim, podemos dizer que esse enunciado foi produzido por meio de quadro mediador.

Embora o aluno atribua o conteúdo proposicional do PdV a uma segunda instância, ele não deixa claro qual a pesquisa ou registro consultado. Neste sentido, a imputação é feita de maneira generalizada, uma vez que não direciona o coenunciador à pesquisa que, de fato, retrata as informações expostas.

Após expor seus argumentos para defender as causas do sumiço do gato, A6 encerra sua discussão apontando sugestões que, possivelmente, se pensado na época do surgimento da cidade, poderiam ter evitado ou amenizado o problema. O aluno conclui o texto com o seguinte posicionamento:

24. *No entanto, ações levaram ao desaparecimento do gato*
 25. *Mas **poderiam planejar antes de desmatar** essas áreas*
 26. *para não prejudicar elas por completo e **procurar Novas***
 27. ***formas de crescer** sem desmatar muito.*

Percebemos que A6 é ciente de que as ações apresentadas foram as causadoras do desaparecimento da espécie. Nesse excerto, a visada argumentativa do L1/E1 é de aproximação com o coenunciador, buscando agir sobre ele. Nas linhas 25 e 26 – 27, identificamos enunciados construídos por meio da modalidade deôntica, porque são duas sugestões que orientam o coenunciador a pensar em como agir, buscando possíveis formas de planejar e evitar problemas ambientais, quando fossem executar as primeiras construções.

O texto que segue é intitulado de *Crescimento e destruição*, e codificamos de A7.

Título: Crescimento e destruição

1. Antigamente, havia uma grande quantidade de gatos que
2. habitavam nossa região, mas existiam casas e outras foram
3. surgindo ao longo do tempo, no serrote, local onde se avistava
4. muitos gatos, na época a região ficou conhecida como serrote
5. dos gatos.
6. O ser humano foi agindo e destruindo a natureza, não só
7. ela, mas a si próprio, como disse o senhor Luzimar: “o homem
8. foi caçando e matando, e os gatos foram sumindo de lá”.
9. Nosso meio ambiente foi muito explorado ao ponto de deixar

10. espécies extintas, não existe documentos presentes para afirmar à
11. população, só que sempre ouviu-se relatos sobre isso.
12. De acordo com alguns historiadores, o gato foi um felino que
13. não se deu com a presença do homem, como alguns outros
14. animais silvestres. Estudos feitos mostrou que a diminuição do gato
15. foi muito grande em pouco, tempo.
16. Pelo que se observa, não há mais recursos para
17. trazer o gato de volta, à não ser pensar e refletir sobre o
18. problema que nós causamos, ou prevenir e fazer
19. métodos para proteger o restante da nossa fauna e flora.

A ideia defendida nesse texto parte da concepção de que o crescimento da cidade ocasionou a destruição de áreas ocupadas por determinadas espécies nativas da região, como por exemplo, o gato maracajá.

Na introdução do artigo de opinião em análise, o locutor-enunciador, busca apresentar o tema por meio de um posicionamento que está enraizado na cultura da cidade. A7 expõe o seguinte:

1. *Antigamente, havia uma grande quantidade de gatos que*
2. *habitavam nossa região, mas existiam casas e outras foram*
3. *surgindo ao longo do tempo, no serrote, local onde se avistava*
4. *muitos gatos, na época a região ficou conhecida como serrote*
5. *dos gatos.*

Para formular seu PdV, verificamos que o L1/E1 faz uma afirmação com ideia de reforço total, pois a relação predicativa apresenta uma certeza de que antigamente existiam muitos gatos maracajás na região, assim, identificamos o uso da modalidade epistêmica. Com essa marca de RE, observamos que A7 assume o conteúdo proposicional do enunciado. O termo antigamente orienta o coenunciador a pensar que a informação é advinda de tempos remotos, porém, na construção do PdV, o aluno não imputa o dizer a uma outra instância que possivelmente tenha vivenciado o contexto de antigamente.

No desenvolvimento do texto, verificamos que o L1/E1 deixa a fala de moradores entrevistados sobressair-se.

6. *O ser humano foi agindo e destruindo á natureza, não só*
7. *ela, mas á si próprio, como disse o senhor Luzimar: “o homem*
8. *foi caçando e matando, e os gatos foram sumindo de lá”.*

No excerto em destaque, a fala do senhor Luzimar está em evidência, e é demarcada explicitamente pelo uso das aspas. Neste sentido, identificamos o uso do DD, marca de RE

que se configura como um tipo de representação de fala. Ao construir o PdV dessa forma, percebemos que o aluno imputa o conteúdo proposicional do enunciado a uma segunda instância, representada pelo *senhor Luzimar*, assim, o contexto de imputação nos permite dizer que há um I2/e2, sendo fonte responsável pelo PdV.

Após fundamentar-se com o uso do DD, o A7 vem reforçar que o homem explorou a região a ponto de influenciar a extinção de animais. O L1/E1 diz que:

*9. Nosso meio ambiente foi muito explorado ao ponto de deixar
10. espécies extintas, não existe documentos presentes para afirmar à
11. população, só que sempre ouviu-se relatos sobre isso.*

O trecho em destaque mostra uma afirmação com valor de intensidade (linha 9), e configura-se como a modalidade sintático-semântica maior, especificada por Adam (2011) como tética (asserção). Essa asserção está ligada ao uso do DD no parágrafo anterior, e em seguida é reforçada pelo que se ouve falar em relatos de moradores. Assim, mesmo o L1/E1 fazendo essa afirmação, verificamos que ele não se responsabiliza pelo conteúdo do PdV, pois comprova seu posicionamento com a ideia de que sempre ouviu-se relatos sobre a exploração do meio ambiente. Neste sentido, a fonte primeira seria as gerações passadas que vão apresentando seus relatos de geração em geração.

Além de expor relatos de moradores comuns, A7 busca fundamentar seu PdV a partir de fontes que apresentam segurança para falar sobre o assunto.

*12. De acordo com alguns historiadores, o gato foi um felino que
13. não se deu com a presença do homem, como alguns outros
14. animais silvestres. Estudos feitos mostrou que a diminuição do gato
15. foi muito grande em pouco, tempo.*

O L1/E1 inicia o PdV com a indicação de quadro mediador (linha 12). A expressão revela que o conteúdo proposicional do enunciado é de responsabilidade dos historiadores. A ideia de que o gato não permaneceu na região após a chegada do homem é apresentada por meio de uma fonte que realizou estudos e tem conhecimento sobre o assunto. Então, podemos constatar que há imputação de PdV, porque no processo de gerenciamento de vozes, os historiadores assumem o conteúdo proposicional do enunciado.

Ao finalizar a discussão, mais duas marcas de RE se revelam na construção do PdV.

*16. Pelo que se observa, não há mais recursos para
17. trazer o gato de volta, à não ser pensar e refletir sobre o*

18. *problema que nós causamos, ou prevenir e fazer*
 19. *métodos para proteger o restante da nossa fauna e flora.*

Identificamos no início do excerto a indicação de um suporte de percepção e pensamento relatado, porque o L1/E1 afirma que não há mais como trazer o gato de volta baseando-se em observações (linha 16). Mesmo o locutor-enunciador não tendo exposto a fonte enunciativa, a orientação argumentativa nos direciona a compreender que a observação partiu de um contexto enunciativo (relatos, estudos históricos e percepção de ações). Neste sentido, não há assunção do PdV por parte do L1/E1, sendo que a relação predicativa se constrói mediante observações de fontes segundas, citadas anteriormente, que podem ser representadas por moradores e historiadores.

Ao defender o crescimento da cidade como causador da destruição, A7 considera que o gato não voltará a habitar a região, pois sua opinião mostra que o animal não consegue se adaptar em locais com presença constante do homem. No entanto, o PdV é encerrado com sugestões que orientam o coenunciador a proteger as espécies que ainda compõem a fauna e flora da região (linhas 17 a 19). Nesse trecho, fica clara a preocupação do L1/E1 com relação ao problema, e um dos meios que ele vê é incentivar o outro a agir de maneira que possa reverter a situação. Nesse PdV, identificamos a modalidade deôntica, que conforme Neves (2012), se revela quando o locutor-enunciador busca levar o outro a agir sobre determinada situação. Ao utilizar esse tipo de modalidade, o L1/E1 assume o conteúdo do PdV, pois são sugestões provenientes do seu próprio pensamento.

Passamos agora a analisar mais uma produção, com o título *Para onde foi o gato maracajá?*, codificada de A8.

Título: Para onde foi o gato maracajá?

1. Urbanização é o processo de expansão e evolução das
2. cidades e tal processo parte de ações que na maioria das vezes
3. prejudicam a vegetação e espécies nativas das mesmas. No
4. município de Rodolfo Fernandes, de sua origem aos dias de
5. hoje, houve um vasto desaparecimento de uma espécie bastante
6. conhecida pelos moradores antigos, o gato maracajá. A expansão
7. da cidade influenciou esse sumiço? Os moradores podem ter con-
8. tribuído para isso?
9. O desmatamento, algo necessário na urbanização, é uma
10. das principais causas da extinção animal, e o crescimento do
11. município é um grande fator para justificar o sumiço do gato,
12. já que por ser uma espécie selvagem, o desmatamento pode ter
13. influenciado o seu afastamento.
14. Segundo moradores antigos havia uma grande busca
15. do gato na cidade já que ele era bem vendido na região
16. por ter uma pele considerada valiosa, sem falar que muitos

17. tinham intenção de criá-lo ou comê-lo. Outro fator é que, se-
18. gundo rabiscos na casa de cultura, na época não se tinha
19. a preocupação de preservar os animais.
20. Contudo, concluímos que, devido a falta de cuidados
21. da população, a exploração abusiva foi crítica para os gatos,
22. algo que poderia ter sido evitado com precauções ecológicas
23. como: controle da caça, evitar o consumo de peles animais,
24. insentivar a reprodução da espécie e dentre outros. Atual-
25. mente a espécie se encontra ameaça, e com tais ações po-
26. demos evitar seu fim.

O texto tem um título provocador, que convoca o coenunciador a buscar uma resposta para o sumiço do gato maracajá na cidade de Rodolfo Fernandes. O parágrafo introdutório expõe a ideia de que essa espécie era bastante conhecida na região, mas com o passar dos tempos foi desaparecendo. A8 inicia o PdV dizendo o seguinte:

1. *Urbanização é o processo de expansão e evolução das*
2. *idades e tal processo parte de ações que na maioria das vezes*
3. *prejudicam a vegetação e espécies nativas das mesmas. No*
4. *município de Rodolfo Fernandes, de sua origem aos dias de*
5. *hoje, houve um **vasto desaparecimento** de uma espécie bastante*
6. *conhecida pelos moradores antigos, o gato maracajá. A expansão*
7. *da cidade influenciou esse sumiço? Os moradores podem ter con-*
8. *tribuído para isso?*

Ao observar esse excerto, verificamos que A8 define a urbanização por meio de informações que são perceptíveis no processo de crescimento e expansão das cidades. No ato dessa definição, identificamos o uso da modalidade epistêmica (linhas 1 – 2), pois o L1/E1 constrói uma relação predicativa categórica, consistindo em uma asserção sobre o que conhece por urbanização. Além da modalidade epistêmica, há também a apreciativa, pois a expressão *vasto desaparecimento* (linha 5) apresenta um caráter avaliativo por parte do L1/E1 em relação ao conteúdo do PdV.

Analisando esse contexto enunciativo, verificamos que A8 assume o conteúdo proposicional do PdV, uma vez que as modalidades identificadas revelam que o L1/E1 é a fonte responsável pela enunciação.

Sobre o conhecimento do gato, A8 mostra certo distanciamento. No enunciado: *houve um vasto desaparecimento de uma espécie bastante conhecida pelos moradores antigos, o gato maracajá* (linhas 5 – 6), o L1/E1 não deixa claro se conhece ou não o gato, assim, estamos diante de um contexto de imputação, em que os moradores antigos representam a instância responsável pelo que é dito.

No desenvolvimento do artigo de opinião em análise, o aluno apresenta algumas causas que podem ter influenciado o sumiço do gato.

9. *O desmatamento, algo necessário na urbanização, é uma*
 10. *das principais causas da extinção animal, e o crescimento do*
 11. *município é um grande fator para justificar o sumiço do gato,*
 12. *já que por ser uma espécie selvagem, o desmatamento pode ter*
 13. *influenciado o seu afastamento.*
 14. *Segundo moradores antigos havia uma grande busca*
 15. *do gato na cidade já que ele era bem vendido na região*
 16. *por ter uma pele considerada valiosa, sem falar que muitos*
 17. *tinham intenção de criá-lo ou comê-lo. Outro fator é que, se-*
 18. *gundo rabiscos na casa de cultura, na época não se tinha*
 19. *a preocupação de preservar os animais.*

O primeiro parágrafo enfatiza o desmatamento como prática necessária para o processo de urbanização, contudo, fator que influenciou o sumiço do gato. É notável que o PdV se constrói por meio da modalidade epistêmica. Inicialmente, o L1/E1 faz afirmações com validação de reforço total sobre o desmatamento (linha 9 – 10 e 11). Assim, verificamos que a assunção do PdV é de responsabilidade do A8, pois o conteúdo proposicional do enunciado não parte de uma segunda instância. Na finalização da ideia, identificamos o mesmo tipo de modalidade, desta vez não manifestada por afirmação categórica, mas sim através de uma predicação hipotética (linhas 12 – 13). Nesse momento, percebemos que o aluno, embora assumindo o conteúdo do PdV, se distancia da relação predicativa.

O parágrafo seguinte do excerto apresenta outras causas que podem ter influenciado a diminuição da espécie, tais como: a comercialização, a tentativa de domesticação e a falta de preservação. Essas informações são defendidas por meio de indicações de quadro mediador, sendo visivelmente identificadas pelo marcador *segundo* (linhas 14 e 17 – 18). O uso duplo desse marcador revela ao coenunciador um contexto de imputação de PdV, em que a ideia defendida parte de fontes segundas. Assim sendo, os moradores antigos e os rabiscos da casa de cultura são as instâncias responsáveis pelo conteúdo proposicional do enunciado.

O excerto seguinte destaca a conclusão do artigo de opinião do A8.

20. *Contudo, concluímos que, devido a falta de cuidados*
 21. *da população, a exploração abusiva foi crítica para os gatos,*
 22. *algo que poderia ter sido evitado com precauções ecológicas*
 23. *como: controle da caça, evitar o consumo de peles animais,*
 24. *insentivar a reprodução da espécie e dentre outros. Atual-*
 25. *mente a espécie se encontra ameaça, e com tais ações po-*
 26. *demos evitar seu fim.*

Ao finalizar seu posicionamento, A8 constata que a falta de cuidados da população foi fator condicionante para as causas da diminuição do gato. Mesmo o L1/E1 sendo ciente do problema causado, apresenta algumas sugestões que, se praticadas na época, talvez o gato maracajá não estivesse hoje ameaçado de extinção. Quando ele apresenta sugestões para precaver o problema (linhas 22 a 24), identificamos a modalidade deôntica, configurando-se como meio de incentivo a ação, em que o coenunciador poderia ter agido diferente para reverter o problema causado.

Com o uso dessa modalidade, o contexto permite verificar que há um movimento de assunção do PdV, sendo o A8 o L1/E1, fonte responsável pelo conteúdo proposicional, pois são sugestões apresentadas por parte do L1/E1.

A última produção analisada nessa categoria tem como título *A urbanização e a sua influência no desaparecimento do gato maracajá*, e foi codificada como A9.

Título: A urbanização e a sua influência no desaparecimento do gato maracajá

1. Atualmente a extinção dos animais está muito
2. presente em nosso país, mas isso sempre existiu
3. inclusive em nossa região, que tem contribuído para
4. o desaparecimento de um animal que já foi muito pre-
5. sente em nossa comunidade, o gato maracajá.
6. Uma das causas que teve grande influência nesse
7. desaparecimento foi a urbanização, que segundo mo-
8. radores antigos da comunidade, ocorreu rapidamente
9. com a chegada de habitantes que vinheram de fora, e
10. também com o comércio.
11. Nossa comunidade, segundo uma historiadora do
12. município, foi habitada primeiramente por índios. Ela
13. falou que eles praticavam a caça e que teria sido
14. uma das principais causas da diminuição do gato, já
15. que essas pessoas o matavam para a venda, tanto do
16. couro quanto de sua carne.
17. Então, com tudo isso que ocorreu, precisamos nos
18. conscientizar não só pelo gato, mas também por outras
19. espécies que podem sumir, ou até ser extintas por es-
20. sas ações humanas. Para combatê-las, podemos não com-
21. prar ou usar roupas de couro ou de pelo de animais, po-
22. demos plantar árvores e também não construir casas no
23. habitat animal, outra maneira é criar campanhas de
24. conscientização, e assim pode ser que diminuam es-
25. ses problemas.

Não diferente das demais produções, o A9 defende a ideia de que a urbanização do município de Rodolfo Fernandes contribuiu para o desaparecimento da espécie de gatos que antes habitavam a região. Na construção do PdV, é notório o uso de marcas sinalizadoras de RE, então, passemos a analisá-las. A9 inicia a discussão expondo o seguinte:

1. *Atualmente a extinção dos animais está muito*
2. *presente em nosso país, mas isso sempre existiu*
3. *inclusive em nossa região, que tem contribuído para*
4. *o desaparecimento de **um animal que já foi muito pre-***
5. *sente em nossa comunidade, o gato maracajá.*

Identificamos no excerto em destaque o uso da modalidade epistêmica (linhas 1 – 2 e 4 – 5). Com a utilização do advérbio de intensidade *muito*, sentimos que há um reforço com validação total na relação predicativa. Essa marca de RE atribui ao conteúdo do PdV uma responsabilização por parte do A9, pois não há imputação do que é dito a uma segunda instância enunciativa.

Após introduzir a temática, o A9 apresenta, no desenvolvimento do artigo de opinião, algumas causas que influenciaram o desaparecimento do gato maracajá.

6. *Uma das causas que teve grande influência nesse*
7. *desaparecimento foi a urbanização, que **segundo** mo-*
8. *8. radores antigos da comunidade, ocorreu rapidamente*
9. *9. com a chegada de habitantes que vinheram de fora, e*
10. *10. também com o comércio.*
11. *11. Nossa comunidade, **segundo** uma historiadora do*
12. *12. município, foi habitada primeiramente por índios. **Ela***
13. *13. **falou que eles praticavam a caça e que teria sido***
14. *14. **uma das principais causas da diminuição do gato, já***
15. *15. **que essas pessoas o matavam para a venda, tanto do***
16. *16. **couro quanto de sua carne.***

Quando o L1/E1 menciona a urbanização como uma das causas, ele afirma isso a partir de uma fonte segunda, revelando que o PdV é construído por meio de indicações de quadro mediador, demarcado explicitamente pelo marcador *segundo* (linha 7). Assim, o conteúdo proposicional do enunciado é imputado a outra instância, revelando ao coenunciador que a responsabilidade da informação é dos moradores antigos da comunidade.

No parágrafo seguinte do excerto, identificamos mais uma vez essa marca (linha 11). Ao apresentar a ideia de que a região era habitada por índios, o L1/E1 se fundamenta nas informações obtidas em conversa com uma historiadora do município, e usa o mediador *segundo* para fazer referência ao que foi dito pela fonte da enunciação. Assim sendo, verificamos que a voz da historiadora é apresentada como fonte primeira do PdV, portanto, há imputação por parte de A9, ficando evidente que não se responsabiliza pelo que é dito.

Outra marca identificada nesse movimento de não assunção é o DI (linhas 12 a 14). Percebemos que o L1/E1 se apropria da informação da historiadora e, com suas palavras,

reformula o PdV. Ao fazer uso do DI, o A9 não assume o conteúdo proposicional, pois fala o que o outro disse, imputando o PdV à instância fonte da enunciação, a historiadora.

Por fim, passemos a analisar o último excerto do texto que diz o seguinte:

17. *Então, com tudo isso que ocorreu, precisamos nos*
 18. *conscientizar não só pelo gato, mas também por outras*
 19. *espécies que podem sumir, ou até ser extintas por es-*
 20. *sas ações humanas. Para combatê-las, podemos não com-*
 21. *prar ou usar roupas de couro ou de pelo de animais, po-*
 22. *demos plantar árvores e também não construir casas no*
 23. *habitat animal, outra maneira é criar campanhas de*
 24. *conscientização, e assim pode ser que diminuam es-*
 25. *ses problemas.*

Após expor as causas da diminuição, o A9 chega a conclusão que resta ao ser humano a conscientização. E na defesa dessa ideia, identificamos o uso da modalidade deôntica, em que o L1/E1 apresenta algumas soluções de combate, induzindo o coenunciador a agir favoravelmente no combate à extinção de animais que se encontram ameaçados.

Com o enunciado modalizado dessa forma, verificamos que o L1/E1 assume por conta própria o conteúdo do PdV, uma vez que sua orientação argumentativa leva o coenunciador a agir em favor daquilo defendido em seu PdV.

A seguir, analisamos a posição do aluno com relação ao PdV de outrem, a partir das posturas enunciativas manifestadas nos artigos de opiniões em análise.

4.2 Imputação de PdV e posturas enunciativas

Após identificarmos as marcas de RE e os movimentos de (não) assunção do conteúdo do PdV, passemos agora a discutir sobre a imputação dos PdV e a relação desse movimento com o das posturas enunciativas manifestadas nos textos dos alunos. A discussão será feita obedecendo à ordem cronológica de codificação dos textos.

Ao atribuir o conteúdo de um PdV a uma segunda fonte enunciativa, o L1/E1 é “condicionado”, conforme as regulações do gênero, a assumir uma posição em relação a esse PdV, sendo isso uma clara manifestação da dimensão interacional das vozes no texto, o que atesta, portanto, o seu caráter dialógico. Dependendo da atuação do L1/E1 no gerenciamento do conteúdo proposicional, Rabatel (2015) nos afirma que a postura pode se manifestar em coenunciação, subenunciação ou sobrenunciação.

Observando a parte introdutória do artigo de opinião do A1, vemos que, no PdV imputado a outrem, ele expressa uma postura de coenunciação.

1. Hoje em dia o gato maracajá é muito difícil de ser
 2. visto, ele foi diminuindo devido o processo de urbaniza-
 3. ção do município de Rodolfo Fernandes. Foi observado, a
 4. partir de falas de moradores antigos, que o crescimento
 5. da cidade afetou a diminuição. Embora esses moradores
 6. tenham contribuído para o problema, **percebemos que**
 7. **hoje sentem culpa pelo que fizeram.** Por isso a dimi-
 8. nuído do gato.

Para Rabatel (2015), essa postura é representada quando há um acordo entre o L1/E1 e um enunciador segundo, e no texto o aluno partilha do posicionamento dos moradores antigos, ficando mais clara essa coenunciação quando conclui o parágrafo, com a ideia das contribuições dos moradores para a diminuição do gato. Ao demonstrar uma certa sensibilidade em relação à culpa dos moradores (linhas 6 – 7), o L1/E1 acaba sinalizando o seu acordo sobre o fato de a urbanização ter sido o principal motivador da diminuição do gato.

Como se pode perceber, a postura enunciativa em análise ocorre num contexto de imputação de PdV e é regulada pelo gênero de discurso em questão. Sabemos, por exemplo, que no artigo de opinião, as informações são gerenciadas em favor da visada argumentativa de seu produtor, e a força dos argumentos decorre, principalmente, da autoridade e validade das fontes citadas. A voz dos moradores situa-se numa posição relevante no texto, pois apresenta-se como a prova viva dos fatos relatados, especialmente no que concerne à causa principal da diminuição do gato maracajá. Assim, a postura de coenunciação funciona como uma coconstrução do conteúdo proposicional entre o L1/E1 e um e2, sendo, respectivamente, A1 e os moradores antigos.

No decorrer da argumentação, percebemos que o A1 continua se posicionando em coconstrução com o PdV apresentado, pois, nos dois últimos parágrafos, ele se posiciona em comum acordo com o que é apresentado pelos moradores antigos. Neste caso, o A1 expressa a coenunciação, quando mostra que está de acordo com o PdV da fonte enunciativa. Com essa postura, fica claro que o conteúdo do PdV é imputado a uma fonte segunda, sendo esta a responsável pelo conteúdo proposicional.

A segunda produção em análise apresenta uma postura em comum acordo com o conteúdo do PdV. Selecionamos o desenvolvimento do artigo de opinião para mostrar que no PdV de A2 há manifestação da coenunciação, pois o L1/E1 imputa o conteúdo a fontes segundas, apresentando um acordo com as instâncias enunciativas.

5. Alguns moradores relatam que junto com o processo
 6. de urbanização, a caça predatória também contribuiu pa-
 7. ra o desaparecimento de animais na região, mas ainda
 8. assim ela está no topo dos desastres, pois segundo o docu-
 9. mento “Tudo sobre o município de Rodolfo Fernandes” resgata-
 10. do na casa de cultura da cidade, as construções eram feitas sem
 11. preocupação com as espécies próximas.
 12. Fatos históricos apontam que desde tempos antigos, quan-
 13. do o município era habitado por indígenas, já haviam ações hu-
 14. manas que contribuíam para o sumiço de animais, em específico
 15. o gato maracajá.
 16. Segundo habitantes da cidade, o gato foi muito caçado por
 17. moradores que desejavam vender seu couro, já que o mesmo era
 18. muito atraente para os comerciantes de fora, usado para a produz-
 19. ção de vestimentas e utensílios diversos.

A questão polêmica emerge em um passado distante, então, o A2 não vivenciou as ações apresentadas no PdV. Assim, é compreensível que sua argumentação seja respaldada em posicionamentos que revelam conhecimentos sobre a temática.

Como observamos, o L1/E1 utiliza várias fontes para fundamentar sua posição com relação às ações que contribuíram para o sumiço do gato. Moradores, documentos e fatos históricos são algumas instâncias responsáveis pela construção do PdV, e nesse movimento de imputação, verificamos que o L1/E1 mantém um acordo firmado com as fontes enunciativas, portanto, no conteúdo proposicional do enunciado é perceptível a manifestação da coenunciação.

A posição do A3 é também assumida em comum acordo com as fontes enunciativas. No movimento de não assunção do conteúdo do PdV, há imputação aos moradores antigos, historiadores, gestores ambientais e fontes documentais.

6. Segundo moradores antigos existiam diversas atividades que contribuíam
 7. para o desaparecimento do gato, como: a retirada do seu couro a fabrica-
 8. ção de roupas, sapatos, entre outros e a criação doméstica; **concordo que is-**
 9. **so realmente colaborou para o desaparecimento dessa espécie e de outras tam-**
 10. **bém. Se formos pensar o homem colaborou, quase sempre, para isso ocorrer.**
 11. Em pesquisas realizadas, historiadores e gestores ambientais relataram que
 12. quando em nossa cidade habitavam índios e o gato Maracajá, podia ser encon-
 13. trado com facilidade, porém com o crescimento da população a espécie foi ficam-
 14. do difícil de ser vista pela região. Fontes documentais que ficam na Casa
 15. de Cultura do município, relatam como foi a expansão da cidade, mostran-
 16. do que não existiu um planejamento, porém não fala se o crescimento afetou a
 17. espécie do gato Maracajá, mas **pelo que se discute e observa há uma grande in-**
 18. **fluência.**

No excerto acima, verificamos que o L1/E1 partilha o PdV com enunciadores segundos. Logo no início ele cita os moradores antigos para fundamentar sua ideia, deixando transparecer um acordo comum com a fonte enunciativa. Há uma marca explícita que revela a postura de coenunciação (linhas 8 a 10). O termo *concordo* já denota o acordo firmado entre o L1/E1 e o e2. Há ainda um engajamento maior por parte de L1/E1 (linha 10). Nesse momento, o A3 passa a refletir sobre o que é apresentado inicialmente pelo e2, e deixa transparecer que pensa semelhante aos moradores antigos.

No decorrer do excerto, é mantida a postura de coenunciação, uma vez que o L1/E1 imputa o conteúdo do PdV a historiadores, gestores ambientais e fontes documentais para reforçar a ideia de que o crescimento da população influenciou a diminuição da espécie de gatos. Essa ideia de coconstrução é reforçada quando o A3 afirma: *pelo que se discute e observa há uma grande influência* (linhas 17 – 18).

A produção seguinte é do A4 e identificamos duas posturas, a coenunciação e a sobrenunciação.

11. *Antigamente, na época do surgimento da cidade, era*
 12. *possível ver essa espécie com facilidade, como não existi-*
 13. *am tantas fontes de renda começaram a caça-lo,*
 14. *tanto sua carne quanto sua pele eram bastante*
 15. *apreciadas. Segundo moradores antigos, a caça*
 16. *predatória foi um dos principais motivos para ele ter*
 17. *desaparecido.*

Nesse excerto, o L1/E1 se posiciona em coconstrução com o e2, pois a ideia de que a caça contribuiu para o desaparecimento do gato maracajá surge dos moradores antigos. O contexto de imputação do PdV revela uma postura de coenunciação, devido o L1/E1 partilhar um PdV comum ao do e2. Neste sentido, o A4 firma um acordo com os moradores antigos, concordando que realmente a caça predatória foi um dos principais motivos que levaram o gato a desaparecer da região.

Após posicionar-se em comum acordo com o e2, o L1/E1 assume uma postura de sobrenunciação:

18. *Hoje ele não é mas visto como antigamente, confor-*
 19. *me habitantes antigos ele **está voltando a apare-***
 20. *cer, eu não concordo, porque nunca vi um.*

O A4, fundamentado no posicionamento dos habitantes antigos, expõe a ideia de que o gato *está voltando a aparecer* (linhas 19 – 20). O conteúdo proposicional desse enunciado é imputado a uma fonte segunda, e o L1/E1 assume a postura de sobrenunção, quando estabelece uma relação desigual, sobressaindo-se e deixando transparecer certo domínio sobre o conteúdo do PdV, ou seja, o A4 usa a informação de que o gato está voltando, mas não concorda, argumentando que nunca viu um.

No artigo de opinião de A5, há também imputação de PdV e o L1/E1 partilha do conteúdo proposicional apresentado pela instância enunciativa.

12. Segundo pesquisas com moradores da cidade, ha-
 13. via pessoas que comercializavam o couro do gato
 14. na feira livre. Em depoimentos eles falaram tam-
 15. bém que tentaram domesticá-lo: “Eu tentei criar um
 16. gato em casa, mas não consegui, pois, essa espécie
 17. é bastante selvagem”, ressaltou um dos moradores
 18. antigos. **Tudo isso pode ter influenciado o seu desa-**
 19. **parecimento na região.**

A visada argumentativa do L1/E1 é respaldada em pesquisas com moradores da cidade, sendo estes a instância fonte da enunciação. A informação de que o comércio e a domesticação podem ter influenciado o desaparecimento do gato é construída em comum acordo, portanto, há uma coconstrução entre o L1/E1 e o e2.

Neste sentido, a coenunção é revelada quando o L1/E1 apresenta o PdV fundamentado no e2, e conclui com a ideia de que *Tudo isso pode ter influenciado o seu desaparecimento na região* (linhas 18 – 19), concordando, assim, com o que foi apresentado inicialmente pelos moradores da cidade.

Na produção seguinte, no momento de imputação do PdV, verificamos que o A6 assume a postura de sobrenunção. Selecionamos um excerto que revela certo domínio por parte do L1/E1.

7. Segundo relatos de moradores, no início a cidade era
 8. amplamente preenchida por mata, onde espécies viviam.
 9. Dentre essas áreas, poucas eram habitadas por esses
 10. moradores.
 [...]

 20. Pesquisas realizadas em alguns registros da cidade como
 21. se deu o desenvolvimento do município. Foram surgindo as
 22. primeiras construções, mas foi preciso o desmatamento dess-
 23. as áreas onde essas espécies sobreviviam.

Ao apresentar a informação de que no início a área que equivale à cidade hoje era arborizada por vegetação nativa, o L1/E1 atribui a responsabilidade aos moradores. Seguindo com seus argumentos, ele usa a ideia do desenvolvimento da cidade como fenômeno que levou a prática do desmatamento, pois, para construir em regiões com vegetação nativa, o homem utiliza esse meio.

Na construção do PdV, identificamos a postura de sobrenunicação, pois, conforme Rabatel (2015), se manifesta quando há uma coprodução de PdV, sobressaindo-se o L1/E1, que formula sua ideia, se assemelhando à fonte segunda. E, no excerto em destaque, o L1/E1 utiliza a informação dos moradores a seu favor, para concluir que as construções levaram ao desmatamento, afetando, assim, a espécie de gatos que habitavam a região.

A próxima postura identificada, revelada na produção de A7, é de coenunicação.

6. *O ser humano foi agindo e destruindo á natureza, não só*
 7. *ela, mas á si próprio, como disse o senhor Luzimar: “o homem*
 8. *foi caçando e matando, e os gatos foram sumindo de lá”.*
 9. *Nosso meio ambiente foi muito explorado ao ponto de deixar*
 10. *espécies extintas, não existe documentos presentes para afirmar à*
 11. *população, só que sempre ouviu-se relatos sobre isso.*
 12. *De acordo com alguns historiadores, o gato foi um felino que*
 13. *não se deu com a presença do homem, como alguns outros*
 14. *animais silvestres. Estudos feitos mostrou que a diminuição do gato*
 15. *foi muito grande em pouco, tempo.*

Para afirmar que o homem agiu e destruiu a natureza, o L1/E1 imputa o PdV por meio do DD. Nesse contexto de imputação, verificamos que o L1/E1 revela a postura de coenunicação, uma vez que firma um acordo com o e2 e utiliza-o na coprodução, como meio de reafirmar e assegurar seu posicionamento.

No final do excerto, a postura de coenunicação é mantida. O L1/E1 imputa o PdV aos historiadores para mostrar que o gato maracajá não conseguiu permanecer na região com a presença do homem. Ao defender essa ideia, percebemos que o L1/E1 continua posicionando-se com uma postura de coenunicação, pois há uma espécie de acordo firmado por parte de L1/E1 em relação ao conteúdo do PdV.

A próxima postura analisada é do A8, e se manifesta por meio da coenunicação.

14. *Segundo moradores antigos havia uma grande busca*
 15. *do gato na cidade já que ele era bem vendido na região*
 16. *por ter uma pele considerada valiosa, sem falar que muitos*
 17. *tinham intenção de criá-lo ou comê-lo. Outro fator é que, se-*
 18. *gundo rabiscos na casa de cultura, na época não se tinha*

19. a preocupação de preservar os animais.
 20. Contudo, concluímos que, devido a falta de cuidados
 21. da população, a exploração abusiva foi crítica para os gatos,
 22. algo que poderia ter sido evitado com precauções ecológicas
 23. como: controle da caça, evitar o consumo de peles animais,
 24. insentivar a reprodução da espécie e dentre outros. Atual-
 25. mente a espécie se encontra ameaça, e com tais ações po-
 26. demos evitar seu fim.

Podemos perceber que o L1/E1 imputa o conteúdo do PdV aos moradores antigos para defender a ideia de que o gato era produto de comercialização. No decorrer do PdV, ele se posiciona em comum acordo, deixando transparecer um engajamento com a instância fonte da enunciação.

Ao posicionar-se dessa maneira, percebemos que os enunciadores coconstroem um PdV que revela um engajamento do L1/E1 e o e2. O L1/E1 abstrai as informações advindas do e2 e as utiliza como meio de constatação para comprovar que tudo aquilo defendido pelos moradores antigos foram causas abusivas que afetaram a espécie.

A última produção em análise revela uma postura de coenunciação. Durante todo o texto, percebemos que o A9 formula seu posicionamento fundamentado em outras instâncias, mas sempre em comum acordo com as fontes enunciativas. A seguir, destacamos um excerto que denota tal postura:

6. Uma das causas que teve grande influência nesse
 7. desaparecimento foi a urbanização, que segundo mo-
 8. radores antigos da comunidade, ocorreu rapidamente
 9. com a chegada de habitantes que vinheram de fora, e
 10. também com o comércio.
 11. Nossa comunidade, segundo uma historiadora do
 12. município, foi habitada primeiramente por índios. Ela
 13. falou que eles praticavam a caça e que teria sido
 14. uma das principais causas da diminuição do gato, já
 15. que essas pessoas o matavam para a venda, tanto do
 16. couro quanto de sua carne.

Na construção do PdV, o L1/E1 imputa o conteúdo proposicional do enunciado primeiramente aos moradores antigos, e mantém um engajamento com estes, quando apresenta a ideia de que a urbanização influenciou o desaparecimento do gato.

Em seguida, o PdV é imputado a uma historiadora do município. Nesse contexto de imputação, o L1/E1 coconstroi o PdV em comum acordo com o e2, pois a ideia de que a caça foi uma das principais causas da diminuição do gato é apresentada pela historiadora, e o L1/E1 partilha o conteúdo proposicional do enunciado. Assim, utilizando o posicionamento

de Rabatel (2016), podemos constatar que esse contexto de imputação corresponde à coconstrução do PdV de L1/E1 e de e2, que os engaja enquanto enunciadores.

Após essas reflexões, passaremos a discutir sobre a RE e suas contribuições para o ensino da produção textual.

4.3 A responsabilidade enunciativa e suas contribuições para o ensino da produção textual

Ao discutirmos o fenômeno da RE nos textos dos alunos, percebemos que ora eles assumem o conteúdo do PdV, ora imputam a outra instância. Porém, nesta última circunstância, sinalizam posturas de coenunciação, sobrenunciação e subenunciação e, por isso, constroem com as fontes segundas um laço de responsabilidade. Esse gerenciamento de vozes pode ser o ponto fundamental para que o aluno consiga atingir seus objetivos comunicativos, pois são essas vozes que fundamentam a defesa de um ponto de vista no artigo de opinião.

O uso das marcas linguísticas sinalizadoras de RE contribui para a construção textual, pois, como já foi discutido anteriormente no capítulo teórico, os nossos discursos são dialógicos e se concretizam em textos. Neste sentido, no processo de produção textual, precisamos orientar o aluno a construir seu PdV buscando fundamentar aquilo que é dito a partir do gerenciamento de vozes, seja utilizando uma modalidade, um tipo de representação de fala, uma indicação de quadro mediador, um suporte de percepção e pensamento ou até mesmo outra marca, pois elas podem contribuir para uma orientação argumentativa que se pretende alcançar, no sentido de imputar ou assumir o conteúdo proposicional de um PdV, e este ser capaz de estabelecer a comunicação de maneira eficaz.

Quando Rabatel (2016) afirma que todo enunciado pressupõe uma fonte enunciativa que se responsabiliza pelo conteúdo de um PdV, precisamos levar em consideração que o aluno produtor de texto irá assumir ou imputar a sua enunciação. A (não) assunção pressupõe uma validade do que é dito, pois se assumir é responsabilizar-se, espera-se que o produtor do texto gerencie as vozes a seu favor, fundamentando seu PdV a ponto de atingir as intenções comunicativas pretendidas.

A produção de texto precisa ser orientada na escola de modo que o aluno possa construir sentidos com o outro. Koch (2018) nos diz que a construção textual exige a realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas. Neste sentido, uma dessas

atividades pode ser as marcas linguísticas sinalizadoras da RE, uma vez que se inter-relacionam nos discursos, contribuindo assim para a construção de sentidos.

Como nosso estudo foca o gênero artigo de opinião, o emprego de marcas linguísticas sinalizadoras da RE constitui-se como um mecanismo argumentativo de fundamental importância. Ensinar a produção de gêneros argumentativos é levar o aluno a construir um PdV para demonstrar uma ideia com dados e fatos. Para Adam (2011), quando utilizamos a sequência argumentativa, poderemos lançar provas, sistematizadas e organizadas, que sustentem nossa defesa, chegando a uma conclusão-asserção capaz de influenciar o coenunciador.

O ensino de produção de textos tem sido um desafio em nossas aulas, assim o uso de marcas linguísticas sinalizadoras de RE pode funcionar como elementos de apoio na fundamentação do PdV dos nossos alunos. No ato da construção textual, é notório que os alunos sempre deixam transparecer as marcas de enunciadores segundos em seus textos, e isso deve ser visto como ponto positivo no processo de produção textual, pois revela o quanto os sujeitos são e precisam estar engajados nas práticas sociais, compartilhando ideias e construindo posicionamentos, a partir de vivências e experiências em situações reais de interação.

A identificação das marcas de RE e a discussão das posturas enunciativas mostram que o aluno pode desenvolver suas habilidades de produção em uma perspectiva pragmática, partindo para uma escrita fundamentada na investigação, que leva o aluno a produzir textos com uma visada argumentativa convincente, em que o coenunciador pode construir sentidos, observando o uso das marcas de RE e os modos que estas foram conduzidas pelos enunciadores. Em outras palavras, é fazer com que o aluno utilize os elementos linguísticos em situações reais de interação, e os textos sejam apreciados a partir do uso, e não meramente como produto linguístico, sem fins específicos no processo comunicativo.

Cada marca identificada revela um engajamento entre os enunciadores. Os alunos, assumindo ou não o conteúdo proposicional dos enunciados, constroem o PdV a partir de vozes que ecoam por meio de instâncias interligadas no contexto enunciativo. Isso vem reforçar a ideia de que a produção textual precisa ser entendida como processo sócio-interativo, ou seja, a produção precisa ser contextualizada em práticas de comunicação reais, em que o aluno possa se sentir sujeito participante das relações sociais as quais vivencia em comunidade.

Quando identificamos uma marca de RE, já presumimos o engajamento do aluno com o PdV apresentado. Ele deixa transparecer seus conhecimentos sobre a temática, assim como

o grau de credibilidade que dá à informação apresentada. Nos textos analisados, cada marca identificada revela o quanto os alunos estão envolvidos com a discussão. Como o tema é algo que precisa explorar informações e dados do passado, os alunos estão sempre recorrendo a enunciadores segundos, e estes não podiam ser quaisquer enunciadores, pois para que os argumentos se tornem convincentes, eles precisaram estudar, investigar e ouvir diversas fontes, que tivessem respaldos, conhecimento e credibilidade no assunto.

O reconhecimento das marcas de RE nos textos dos alunos leva-nos a repensar a nossa prática, e partir para um processo dialógico, que possibilite o aluno a construir ideias a partir do meio social que participa. Não adianta propor a produção de textos com temas ou contextos que fogem da realidade dos alunos, pois estes irão encarar a atividade como algo superficial, sem uma função social.

É notório, nos 9 (nove) artigos em análise, que os alunos se sentiram sujeitos participantes de uma discussão pertinente e relevante para a formação social e cidadã. Embora não tenham vivenciado a maioria dos fatos apresentados pelas fontes citadas, puderam reviver e opinar sobre o processo de urbanização e degradação ambiental que a cidade passou ao longo do seu crescimento. As marcas de RE e as posturas revelaram o caráter assumido pelos produtores de textos, uma vez que apresentaram posicionamentos que fazem o coenunciador refletir a respeito da urbanização das cidades e a preservação ambiental.

Neste sentido, utilizar-se da RE como fenômeno linguístico para compreender o plano enunciativo dos sujeitos é bastante satisfatório, principalmente para os educadores que pretendem aprimorar suas práticas pedagógicas em sala de aula, pois a RE possibilita analisar como os alunos utilizam as marcas linguísticas, e o que elas podem contribuir para a construção de sentidos dos textos que circulam nas diversas esferas das atividades humanas.

Nos textos em análise, vimos que os alunos apresentam suas ideias, buscando prová-las a partir de argumentos, e estes são construídos por meio do gerenciamento de vozes, observado a partir do uso da RE. Isso vem reforçar que as marcas linguísticas utilizadas pelo L1/E1 de cada texto são elementos que sustentam o PdV e contribuem para a visada argumentativa dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral investigar a responsabilidade enunciativa e as posturas do locutor-enunciador no gênero artigo de opinião, buscando propor contribuições para a prática da produção de textos no ensino fundamental, e como específicos: i) identificar as marcas de responsabilidade enunciativa no gênero artigo de opinião; ii) verificar como o locutor-enunciador constrói seu ponto de vista (PdV), buscando descrever o modo como ele gerencia as vozes proferidas e como sinaliza os movimentos de (não) assunção pelo conteúdo proposicional dos enunciados; iii) analisar as posturas enunciativas do locutor-enunciador no artigo de opinião, nos contextos linguísticos de imputação de pontos de vista a outras instâncias; iv) por fim, discutir sobre como o fenômeno da responsabilidade enunciativa pode contribuir para o ensino da produção textual.

Foi evidenciado, nos textos em análise, marcas linguísticas caracterizadoras das modalidades, especificamente a deôntica, epistêmica, apreciativa, subjetiva, o advérbio de opinião e a tética (asserção). Identificamos também suportes de percepções e pensamentos relatados, quando os alunos buscaram relatar mediante observações feitas ou quando fizeram leituras do pensamento dos moradores antigos para fundamentar seus PdV. Verificamos ainda tipos de representação de fala, por meio de DD e DI, para formularem seus PdV a partir de falas dos moradores antigos, como também de pessoas que apresentaram autoridade para falar sobre o assunto.

Outra marca bastante recorrente nos textos foi a indicação de quadro mediador, em que pudemos observar contextos de imputação no momento que os alunos gerenciaram vozes e atribuíram a RE ao enunciador segundo. Com esse movimento de não assunção por meio de quadro mediador, vimos que os discursos segundos funcionaram como referências para mostrar uma oposição entre o locutor-enunciador e a fonte da enunciação.

Além dessas marcas, outra característica da RE observada nos textos foi a maneira como o locutor-enunciador se posicionou na construção do PdV. Constatamos, nos 9 (nove) textos, que a posição dos alunos variou de acordo com os contextos de imputação do PdV. Nas produções de A1, A2, A3, A5, A7, A8 e A9 foi manifestada a coenunciação, pois durante todos os textos percebemos que a postura dos alunos estava em coconstrução com o PdV das fontes enunciativas mencionadas nos textos, ou seja, o conteúdo proposicional foi partilhado pelo L1/E1 com o e2.

O A4 posicionou-se, inicialmente, em coconstrução com o PdV, portanto, também manifestou a coenunciação. Porém, no desenvolvimento do PdV foi observado que, em um

determinado momento, o L1/E1 modificou o conteúdo proposicional apresentado pelo e2, sobressaindo-se e revelando uma posição manifestada em sobrenunciação.

Já no texto de A6, foi verificada uma postura de sobrenunciação, pois o L1/E1 posicionou-se em coconstrução, porém, revelou um domínio do PdV, de maneira que se sobressaiu em relação à fonte da enunciação.

Com essas constatações, verificamos que a RE pode contribuir produtivamente para o ensino da produção de texto, devido possibilitar ao aluno saber operar o gerenciamento das vozes em um texto e com isso direcionar com propriedade a construção de sentidos. Essas vozes orientam o processo argumentativo e estabelecem um diálogo entre os interlocutores, promovendo uma interação com a visada argumentativa pretendida.

Diante dos resultados desta pesquisa, podemos afirmar que ela contribuiu positivamente para a nossa formação profissional, tornando-nos professores pesquisadores em nossas salas de aula. Discutimos e refletimos sobre a RE e suas contribuições para o ensino da produção de textos, com o intuito de levar os alunos a produzirem textos proficientes, a partir do gerenciamento de vozes que se manifestam em um PdV.

REFERÊNCIAS

- ADAM, J.-M. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues et al. Revisão Técnica: João Gomes das S. Neto. 2. ed. revisada e aumentada. São Paulo: Cortez, 2011.
- ADAM, J.-M. O que é linguística textual? Tradução Suzana Leite Cortez. In: SOUSA, E. R. F.; PENHAVEL, E.; CINTRA, M. R. (Orgs.). **Linguística textual**: interfaces e delimitações. Homenagem a Ingedore Grünfeld Villaça Koch. São Paulo: Cortez, 2017, p. 23-57.
- ALVES FILHO, F. O texto entre o evento deflagrador e o propósito comunicativo. In: RODRIGUES, M. das. G. S. R.; PASSEGGI, L.; SILVA NETO, J. G. da. (Orgs.). **Linguística textual e ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFERN, 2014, p. 135-158.
- ANTUNES, I. Textualidade e gêneros textuais: referência para o ensino de línguas. In: ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 49-62.
- ANTUNES, I. Fundamentos para a análise de textos: o foco em aspectos globais. In: ANTUNES, I. (Org.). **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo; Parábola Editorial, 2010, p. 65-78.
- AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas**: as não-coincidências do dizer. Tradução de Claudia R. Castellanos Pfeiffer, et. al. Revisão técnica da tradução Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2019.
- BERNARDINO, R. A. dos S. **A responsabilidade enunciativa em artigos científicos de pesquisadores iniciantes e contribuições para o ensino da produção textual na graduação**. 2015. 271 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.
- CARVALHO, J. L. Q.; QUEIROZ, M. E.; BERNARDINO, R. A. dos S. Responsabilidade enunciativa e representações discursivas em relatórios produzidos por estagiários do curso de Letras/Inglês. **Signótica**, Goiânia, v. 28, n. 2, p. 285-310, 2016.
- CASTILHO, A. T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. 1. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.
- COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

DELL'ISOLA, R. L. P. Linguística textual e gêneros dos textos. In: CAPISTRANO JUNIOR, R.; LINS, M. da P. P.; ELIAS, V. M. **Linguística textual: diálogos interdisciplinares**. São Paulo: Labrador, 2017, p. 339-361.

DELLOSSO, H. C. B. B. **A produção de texto na sala de aula: uma análise de produção de ensino**. 2013. 173 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista De Piracicaba, Piracicaba, 2013.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOUVÊA, L. H.; PAULIUKONIS, A. L.; MONNERAT, R. Texto, cotexto e contexto: processos de apreensão da realidade. In: MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. (Orgs.). **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017, p. 49-68.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. 2. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Maria Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARQUES, A. C. M.; MESQUITA, E. M. C. **A produção textual nas aulas de língua portuguesa no ensino médio: escrita e reescrita**. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/viewFile/17813/11870>. Acesso em: 12 mai. 2018.

MARQUESI, S. C.; ELIAS, V. M.; CABRAL, A. L. T. Planos de texto, sequências textuais e orientação argumentativa. In: MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 13-32.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEDEIROS, J. **Proposta didática para o ensino da responsabilidade enunciativa no gênero discursivo crônica**. 2016. 109 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, Programa de Pós-Graduação em Letras, Currais Novos, 2016.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução (I). **DELTA**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MOURA NEVES, M. H. de. **Texto e gramática**. 1. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007.

NEVES, J. dos S. B. **Estudo semântico-enunciativo da modalidade em artigos de opinião**. 2006. 206 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, Rio de Janeiro, 2006.

NEVES, J. dos S. B. **Corre voz no jornalismo do início do século XIX**: estudo semântico-enunciativo do Correio Braziliense e da Gazeta de Lisboa. Jundiaí: Paco Editorial, 2012, p. 81-123.

PASSARELLI, L. M. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. 1. ed. São Paulo: Telos, 2012.

PEREIRA, F. L. S. S. **A produção de textos no livro didático de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental**: uma análise das atividades de produção. 2015. 164 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em rede nacional). Programa de Pós-Graduação em Letras, Campus Avançado “Profª. Maria Elisa de Albuquerque Maia”, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2015.

RABATEL, A. **Homo narrans**: por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa. Trad. Maria das Graças Soares Rodrigues, Luis Passeggi, João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Contexto, 2016.

RABATEL, A. Posturas enunciativas, variável genérica e estratégias de posicionamento. In: ANGERMULLER, J.; PHILIPPE, G. (Orgs.). **Análise do discurso e dispositivos de enunciação**: em torno da obra de Dominique Maingueneau. Trad. Euclides Moreira Neto. Limoges: Lambert-Lucas, 2015, p. 125-135.

RABATEL, A. Os desafios das posturas enunciativas e de sua utilização em didática. Trad. Weslin de Jesus Santos Castro. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 12, p. 191-233, jul/dez. 2016b. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/1328/1089>. Acesso em: 16 jan. 2018.

RABATEL, A. **La narratologie, aujourd'hui**. Pour une narratologie énonciative ou pour une approche énonciative de la narration? IUFM de Lyon, GRIC, Université de Lyon 2, UMR CNRS 5612, 2003. Disponível em: <http://www.vox-poetica.org/t/lna/rabatel.htm>. Acesso em: 10 jul. 2012.

RODRIGUES, M. das G. S. Linguística textual e responsabilidade enunciativa. In: CAPISTRANO JUNIOR, R.; LINS, M. da P. P.; ELIAS, V. M. (Orgs.). **Linguística textual**: diálogos interdisciplinares. São Paulo: Labrador, 2017, p. 299-316.

ROSA, F. C. O. da. **Análise textual dos discursos**: responsabilidade enunciativa em respostas a questões de livros didáticos. 2017. 182 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SUASSUNA, L.; BERNARDINO, R. A. dos S. Passando em revista ideias sobre o ensino de língua portuguesa: uma entrevista com João Wanderley Geraldi. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 06, n. 01, p. 490-496, 2017.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

Anexos

Anexo I - Produção A1

Folha de Redação

As causas da diminuição do gato maracajá

Hoje em dia o gato maracajá é muito difícil de ser visto, ele foi diminuindo devido o processo de urbanização do município de Rodolfo Fernandes. Foi observada, a partir de falas de moradores antigos, que o crescimento da cidade afetou a diminuição. Embora esses moradores tenham contribuído para o problema, percebemos que hoje sentem culpa pelo que fizeram. Foi isso a diminuição do gato.

O que causou o desaparecimento da espécie foi o surgimento e o crescimento da cidade, as construções e também a caça. Os moradores antigos da cidade, falaram que hoje em dia é muito difícil de ver um gato por causa das construções, mas também porque ele não tem habitat na cidade.

Devido o desenvolvimento da cidade o gato maracajá foi muito afetado. Mesmo sendo um gato que não pode conviver com pessoas, mas poderiam ter pensado em um local ou preservar seu habitat. Com isso não tinha causado desaparecimento, não só do gato, mas outros animais, dentro espécies.

Anexo II – Produção A2

Folha de Redação

O gato maracatã e seus aburros

Apesar de ser um lugar consideravelmente pequeno, o município de Radalfe Ferraz tem passado por um processo de urbanização contínuo, que como consequência ocasionou o desaparecimento de diversas espécies de animais.

Alguns moradores relatam que junto com o processo de urbanização, a caça predatória também contribuiu para o desaparecimento de animais na região, mas ainda existem de fato no topo dos desastres, pois segundo o documento "Tudo sobre o município de Radalfe Ferraz" resgatado na casa de cultura da cidade, as construções eram feitas sem preocupação com as espécies próximas.

Fatos históricos apontam que desde tempos antigos, quando o município era habitado por indígenas, já haviam ações humanas que contribuíam para o sumiço de animais, em específico o gato maracatã.

Segundo habitantes da cidade, o gato foi muito caçado por moradores que desejavam vender seu couro, já que o mesmo era muito atraente para os comerciantes de fora, usado para a produção de vestimentas e utensílios diversos.

O gato ainda não está completamente extinto, porém perdemos a observação que o assunto é pouco repercutido, dificultando assim a conscientização das pessoas. Algumas formas de prevenir sua extinção é divulgar o caso em locais de encontro e proporcionar construções sem alguma utilidade para não desviar ainda mais a atenção.

Anexo III – Produção A3

Folha de Redação

Nossas atitudes e suas reações

Podemos perceber que o município de Rodolfo Fernandes vem passando por um processo de urbanização interna, de um pequeno povoado até uma cidade, que é o que se encontra hoje. A história de nosso município é marcada pelo gato Maracajá, que infelizmente hoje não é encontrado facilmente.

Segundo moradores antigos existiam diversas atividades que contribuíam para o desaparecimento do gato, como: a retirada do seu couro a fabricação de roupas, sapatos, entre outros e a criação doméstica; concordamos que isso realmente colaborou para o desaparecimento dessa espécie e de outras também. Se apenas apenas o homem colaborou, quase sempre, para isso ocorrer.

Com pesquisas realizadas, historiadores e gestores ambientais relatam que quando em nossa cidade habitavam índios e o gato Maracajá, podia ser encontrado com facilidade, porém com o crescimento da população a espécie foi ficando difícil de ser vista pela região. Fontes documentais que ficam na Casa de Cultura do município, relatam como foi a expansão da cidade, mostrando que não existiu um planejamento, porém não fala se o crescimento afetou a espécie do gato Maracajá, mas pelo que se discute e observa há uma grande influência.

Com a urbanização tudo se modificou, nestas circunstâncias, consequentemente muito desmatamento de foi ocasionado pela chegada de novos habitantes e pode ter influenciado o desaparecimento de animais; hoje vemos uma cidade instalada, mas quase sem mata Nativa e muitas espécies selvagens desaparecidas.

Portanto, com todos esses fatos, podemos considerar que nos praticamos atividades que causam o desmatamento e ameaça a extinção, necessitamos de novos pensamentos, para podermos com atitudes desse tipo, uma solução poderia ser, planejar antes de desmatar, assim podemos proteger nossa mata Nativa e os animais continuam em seu habitat.

Anexo IV – Produção A4

Folha de Redação

O descafo com o gato Maracajá

Espécies de animais são afetadas em todo mundo, encontramos animais em risco de extinção em todos os países, isso é fato.

Segundo o articulista Bruno Carneiro Barbosa, existem 627 animais no Brasil, como a Arara-azul, mi-co-leão-dourado e Yaguajirita, mas nos deteremos discutir sobre uma espécie específica, o gato maracajá.

Ele é um animal em risco de extinção, que vive desde a América Central até a América do Sul, um dos principais símbolos de Rodolfo Fernandes.

Antigamente, na época do surgimento da cidade, era possível ver essa espécie com facilidade, como não existiam tantas fontes de renda começaram a caça-lo, tanto sua carne quanto sua pele eram bastante apreciadas. Segundo moradores antigos, a caça predatória foi um dos principais motivos para ele ter desaparecido.

Hoje ele não é mais visto como antigamente, conforme falamos antigamente ele está voltando a aparecer, ele não cantando, porque nunca vi um. Hoje algumas pessoas estão mais conscientes e começaram a cuidar dos animais. Pelo que se percebe, o gato não foi extinto, apenas desapareceu da massa regional, se cuidarmos do meio ambiente, talvez ele volte a ressurgir em áreas da comunidade que ainda não foram afetadas pelo homem.

Anexo V – Produção A5

Folha de Redação

A diminuição do gato maracajá

Atualmente, no nosso dia a dia, não encontramos o gato maracajá, espécie que se tornou símbolo da cidade por existir em abundância na época de surgimento. Com o passar dos tempos, observamos que muitos motivos fizeram com que ele desaparecesse.

O gato maracajá servia para muitas coisas, além disso ele era muito bonito, assim as pessoas queriam cada vez mais. Elas retiravam o seu pelo e faziam: roupas, tapetes, usavam também a carne do gato para a culinária.

Segundo pesquisas com moradores da cidade, havia pessoas que comercializavam o couro do gato na feira livre. Em depoimentos eles falaram também que tentaram domesticá-lo: "Eu tentei criar um gato em casa, mas não consegui, pois essa espécie é bastante selvagem", ressaltou um dos moradores antigos. Tudo isso pode ter influenciado o seu desaparecimento na região.

A urbanização é também uma das causas que influenciam muito no desaparecimento dos animais, principalmente em animais selvagens.

Nós devemos tomar atitudes. Aquelas prédios que estão abandonados, podem ser um local para fazer um abrigo para nós só o gato, mas todos os outros animais que ainda habitam nossa região e estão ameaçados. Devemos fazer a nossa parte para que assim possamos mudar o mundo, e torná-lo melhor.

Anexo VI - Produção A6

Folha de Redação

Novas construções e o desaparecimento do gato maracá

A evolução trouxe novas construções em todo o mundo. Voltando-se para uma questão particular, destacamos o município de Rodolfo Fernandes, cidade do interior do Rio Grande do Norte que apresenta um processo de urbanização trazendo vários aspectos em relação ao seu desenvolvimento.

Segundo relatos de moradores, no início a cidade era amplamente preenchida por mata, onde espécies viviam dentro dessas áreas, poucas eram habitadas por essas moradores. Antes da cidade ser denominada pelo seu nome, ela era chamada por São João dos Gatos, por causa da famosa espécie de gato maracá que era muito abundante nessa região, juntamente com outras espécies, como: macacos, camaleões, tatu-bandeira, jacuinaras, etc.

O gato era muito caçado por causa da sua pele e sua carne, que eram vendidos nas feiras, mas quais comerciantes de outros lugares vinham para comprar a pele desse animal para fazer roupas e para seu consumo, com isso foi a espécie foi desaparecendo da região.

Pesquisas realizadas em alguns registros da cidade como se deu o desenvolvimento do município. Foram surgindo as primeiras construções, mas foi preciso o desmatamento dessas áreas onde essas espécies habitavam.

No entanto, ações levaram ao desaparecimento do gato nas regiões. Planejar antes de desmatar essas áreas para não prejudicar elas por completo e produzir novas formas de crescer sem desmatar muito.

Anexo VII – Produção A7

Folha de Redação

Crescimento e destruição

Antigamente, havia uma grande quantidade de gatos que habitavam nessa região, mas existem casas e outras foram surgindo ao longo do tempo, no serraote, local onde se existia muitos gatos, na época a região ficou conhecida como serraote dos gatos.

O ser humano foi agindo e destruindo a natureza, não só ela, mas a si próprio, como disse o senhor Luizimar: "o homem foi caçando e matando, e os gatos foram sumindo de lá".

Nosso meio ambiente foi muito explorado do ponto de vista de diversas espécies extintas, não existe documentos presentes para atestar a população, só que sempre ouviu-se relatos sobre isso.

De acordo com alguns historiadores, o gato foi um felino que não se deu com a presença do homem, como alguns outros animais silvestres. Estudos feitos mostram que a diminuição do gato foi muito grande em pouco tempo.

Pelo que se observa, não há mais reservas para ~~trazer~~ trazer o gato de volta, é não ser pensar e refletir sobre o ~~problema~~ problema que nós causamos, ou melhor é fazer medidas para proteger o restante da nossa fauna e flora.

Anexo VIII – Produção A8

Folha de Redação

Para onde foi o gato maracajó?

Urbanização é o processo de expansão e evolução das cidades, e tal processo parte de ações que na maioria das vezes prejudicam as vegetações e espécies nativas das mesmas. No município de Rodolfo Fernandes, de sua origem aos dias de hoje, houve um vasto desaparecimento de uma espécie bastante conhecida pelos moradores antigos, o gato maracajó. A expansão da cidade influenciou esse sumiço? Os moradores podem ter contribuído para isso?

O desmatamento, algo necessário na urbanização, é uma das principais causas da extinção animal, e o crescimento do município é um grande fator para justificar o sumiço do gato, já que por ser uma espécie selvagem, o desmatamento pode ter influenciado o seu desaparecimento.

Segundo moradores antigos havia uma grande busca do gato na cidade já que ele era bem vendido nas regiões vizinhas devido ao fato de ser muito valorizado por ter uma pele considerada valiosa, sem falar que muitos tinham intenção de criá-lo ou comê-lo. Outro fator é que, segundo relatos na área de cultura, na época não se tinha a preocupação de preservar os animais.

Contudo, concluímos que, devido a falta de cuidados da população, a exploração abusiva foi crítica para os gatos, algo que poderia ter sido evitado com precauções ecológicas como: controle da caça e do consumo de peles animais, incentivar a reprodução da espécie e dentre outros. Atualmente a espécie se encontra ameaçada, e com tais ações podemos evitar seu fim.

Anexo IX – Produção A9

Folha de Redação

A urbanização e a sua influência no desaparecimento do gato maracajá

Atualmente a extinção dos animais está muito presente em nosso país, mas isso sempre existiu inclusive em nossa região, que tem contribuído para o desaparecimento de um animal que já foi muito presente em nossa comunidade, o gato maracajá.

Uma das causas que teve grande influência nesse desaparecimento foi a urbanização, que segundo moradores antigos da comunidade, ocorreu rapidamente com a chegada de habitantes que vieram de fora, e também com o comércio.

Nossa comunidade, segundo uma historiadora do município, foi habitada primeiramente por índios. Ela falou que eles praticavam a caça e que teria sido uma das principais causas da diminuição do gato, já que vários pessoas o matavam para a venda, tanto do couro quanto de sua carne.

Então, com tudo isso que ocorreu, precisamos nos conscientizar não só pelo gato, mas também por outras espécies que podem sumir, ou até ser extintas por várias ações humanas. Para combatê-las, podemos não comprar ou usar roupas de couro ou de pelo de animais, podemos plantar árvores e também não construir casas no habitat animal, outra maneira é criar companhias de conscientização, e assim pode ser que diminuam vários problemas.