

Discurso alheio e construção de posicionamento na produção de textos argumentativos no contexto escolar

pg 89-97

Francieli Matzenbacher Pinton¹

Rodrigo Poletto²

Gabriela Eckert Pereira³

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo investigar as formas de introdução do discurso alheio mobilizadas na escrita de artigos de opinião produzidos por estudantes do ensino fundamental. Como fundamentação teórica, buscamos ancoragem em Bakhtin (2010), Maingueneau (2002) e Marcuschi (2007). Dentre os 59 artigos de opinião produzidos, apenas 26 apresentam referência ao discurso alheio. As formas de introduzir o discurso recorrentes no *corpus* são i) grupos preposicionados (20%), ii) recursos tipográficos (31%) e iii) verbos introdutórios (49%). As principais dificuldades dos estudantes estão relacionadas ao gerenciamento dos recursos de contra-argumentação e de paráfrase do discurso do outro.

Palavras-chave: discurso alheio, prática de escrita, contexto escolar

OTHER VOICES AND CONSTRUCTION OF POSITIONING IN THE PRODUCTION OR TEXTS IN SCHOOL

Abstract

This paper aims to investigate the forms of introduction of reported speech mobilized in the writing of opinion articles produced by middle school students. As theoretical background, we sought support in Bakhtin (2010), Maingueneau (2002) and Marcuschi (2007). Of the 59 opinion articles produced, only 26 show references to reported speech. The recurring forms of introducing the speech on the corpus are i) prepositional groups (20%), ii) typographical resource (31%) and iii) introducers (49%). The main difficulties of the students are related to the management of counter arguments and the paraphrasing of reported speech.

Keywords: reported speech, writing practice, school context

1 Doutora em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Professora Adjunta A, do Departamento de Letras Vernáculas do Centro de Artes e Letras e no Programa de Pós-Graduação em Letras, da UFSM. E-mail francieli.matzenbacher@gmail.com

2 Participante do Projeto de Pesquisa “A avaliatividade em textos argumentativos na Escola e escola” (GAP/CAL 042650) e do projeto de extensão “Produção e avaliação de textos argumentativos na escola”, além de integrar o Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Linguagem - NEPELIN sob coordenação e orientação da Profa. Dra. Francieli Matzenbacher Pinton. E-mail polettorodrigo@gmail.com

3 Participante de projetos de pesquisa, ensino e extensão e integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Linguagem - NEPELIN (047104). E-mail: gabrielaeckertpereira@gmail.com

Considerações iniciais

As dificuldades enfrentadas por estudantes da Educação Básica para produzir textos argumentativos estão bastante popularizadas entre os professores, em especial entre os de língua materna. Diferentes respostas ou conselhos são apresentados em sala de aula para dar conta dessa situação. O tratamento dado à questão em livros didáticos, por vezes, privilegia a exploração temática e a estrutura textual, deixando para segundo plano questões como o funcionamento linguístico, textual e discursivo dos gêneros materializados/realizados nos textos. Em sala de aula, recorre-se a comandos como: usar dados e provas, autores com autoridade no assunto e, principalmente, citar a fonte em todos os casos.

A dificuldade maior, no entanto, parece centrar-se em como fazer considerando o gênero de texto. Ou seja, se o propósito é defender um ponto de vista sobre um tema polêmico evidenciado pela mídia, de que forma o estudante deve proceder para buscar apoio em outras vozes que estarão a serviço do seu ponto de vista. Estudo realizado por Pereira e Pinton (2017) sobre como alunos avaliam questões controversas em artigos de opinião constatou que o movimento de se colocar no lugar do outro para mobilizar argumentos com vistas à defesa de uma tese parece ser um dos aspectos mais problemáticos e complexos para estudantes em nível escolar. Nesse sentido, as autoras afirmam que o gerenciamento inadequado das vozes, autoral e textual, revela o desconhecimento dos mecanismos de negociação do ponto de vista com o interlocutor com o qual não há uma interação face a face.

Os estudos a respeito desse tema são profícuos e diversificados quando consideradas as investigações voltadas para o universo acadêmico-científico. Sobre o gerenciamento de vozes em textos produzidos no contexto acadêmico, Boch e Grossmann (2002) investigam a mobilização

de autores ou fontes externas, confrontando os procedimentos empregados por universitários iniciantes e pesquisadores experientes. Nesse viés, Oliveira (2011) busca mapear as estratégias de textualização do discurso relatado empregadas por estudantes universitários no gênero monográfico. Muniz-Oliveira (2005) apresenta um levantamento dos verbos introdutórios de discurso relatado em resenhas acadêmicas. Nascimento, Bessa e Bernardino (2014) analisam as formas de introduzir o discurso citado em artigos científicos produzidos por especialistas da área da Geografia.

Com vistas à ampliação dos estudos sobre o gerenciamento de vozes em textos produzidos no contexto escolar, este artigo tem por objetivo investigar as formas de introdução de vozes textuais mobilizadas na escrita de artigos de opinião produzidos por estudantes do Ensino Fundamental. Para isso, este relato de pesquisa está organizado em quatro seções, além desta Introdução. Inicialmente, apresenta-se o marco teórico da pesquisa, delimitando conceitos-chave como polifonia, discurso alheio e, em especial, as formas de introduzir esse discurso sob perspectivas diversas. Logo após, os procedimentos metodológicos são delineados em termos de universo, *corpus* e procedimentos de análise. Para finalizar discutimos os resultados e apresentamos as implicações do estudo com vistas ao aperfeiçoamento do processo argumentativo ancorado no discurso alheio no contexto escolar.

Formas e funções do discurso alheio

O entendimento de que a língua, em seu uso concreto, é essencialmente dialógica pode ser considerado um consenso entre os estudiosos da linguagem. A interação verbal, segundo Bakhtin/Volochinov (2010), constitui um fenômeno social que se realiza através da enunciação (ou enunciações), realidade fundamental da língua. O enunciado, que

pode ser falado ou escrito, pressupõe um ato de comunicação social e constitui a unidade real do discurso. Nesse processo, existe uma interatividade entre sujeitos falantes, ou seja, o receptor não é um ser passivo, ao contrário, ao ouvir e compreender um enunciado adota uma atitude responsiva: pode concordar ou não, pode completar, discutir, ampliar, direcionar, enfim, atuar de forma ativa no ato enunciativo. Nesse ato interativo, o locutor não deseja uma reação passiva, mas um retorno uma vez que age no sentido de provocar uma resposta e atua sobre o outro buscando convencê-lo.

Bakhtin/Volochinov (2010) afirma que essa atitude é a principal característica do enunciado: ele é único, portanto não pode ser repetido (apenas citado), já que advém de discursos proferidos no exato momento da interação social. É evidente que Bakhtin/Volochinov (2010) considera o enunciado como resultante de uma “memória discursiva”, ou seja, repleta de enunciados que já foram proferidos em outras épocas, em outras situações interacionais, nas quais o locutor inconscientemente toma como base para realizar a enunciação do momento, para formular seu discurso.

A enunciação caracteriza-se então pela alternância de atos de fala, numa relação dialógica. Essa alternância é uma das peculiaridades do enunciado. A outra é a sua conclusibilidade específica, ou seja, um falante termina o seu turno para dar lugar à fala do outro e é isso que permite a possibilidade de resposta (posição responsiva). Para o autor, cada ato de enunciação é composto por diversas “vozes”. Assim, cada ato de fala é repleto de assimilações e reestruturações dessas diversas vozes, ou seja, cada discurso é composto de vários discursos. Isso é o que o autor denomina de polifonia: vozes que “dialogam” dentro do discurso. Logo, não se trata apenas de uma retomada, mas sim de um diálogo polifônico construído histórico-socialmente.

É na dinâmica do processo interativo e das relações dialógicas que ocorre o entrecruzamento das vozes sociais que compõem o discurso. Segundo Faraco (2009, p. 58), para Bakhtin, é “na dialogização das vozes sociais, isto é, no encontro sociocultural dessas vozes” que essa dinâmica se concretiza em uma cadeia que provoca inúmeras respostas, tais como “adesões, recusas, aplausos incondicionais, críticas, ironias, concordâncias e dissonâncias (...)”. O universo da cultura é intrinsecamente responsivo, ele se move como se fosse um grande diálogo” (FARACO, 2009, p. 59).

Nesse sentido, tudo que falamos e escrevemos está sempre incorporado do discurso do outro. No que tange à prática argumentativa, as vozes discursivas são fundamentais para seleção e elaboração dos argumentos que sustentam, fundamentalmente, o posicionamento autoral. Esse posicionamento se constitui do embate entre muitas vozes sociais, geradas em um universo responsivo caracterizado “pela posição do autor como regente do grande coro de vozes que participam do processo dialógico” (BEZERRA, 2005, p. 194). Tomando por base esse princípio, a escrita do texto argumentativo requer constante referência ao discurso do outro, assumindo diferentes formas e funções diversas.

Em termos de tipos de discurso, é importante retomar os conceitos de discurso direto e indireto, já que são formas socialmente reconhecidas de se fazer referência ao discurso do outro. Segundo Maingueneau (2002), a realização do discurso direto “simula restituir as falas citadas e se caracteriza pelo ato de dissociar claramente as duas situações de enunciação” (p. 140) enquanto o discurso indireto “apresenta uma infinidade de maneiras para traduzir as falas citadas, pois não são as palavras exatas que são relatadas” (p. 148).

As diferentes formas de marcar o discurso alheio contribuem para a compreensão da posição autoral, sinalizando avaliações que exprimem

emoções, julgamentos e apreciações. As formas de introduzir o discurso direto precisam satisfazer duas exigências, segundo Maingueneau (2002): i) indicar que houve um ato de fala e ii) marcar a fronteira que separa o discurso citante do discurso citado. A escolha do discurso direto pode: a) caracterizar o discurso como autêntico; b) proporcionar o distanciamento por não aderir ao que é dito ou ainda por aderir respeitosamente ao dito; por fim, c) mostrar-se objetivo em relação ao que é dito.

Nascimento, Bessa e Bernardino (2014), com base em Maingueneau (2002), apresentam uma sistematização das formas de introdução do discurso alheio:

Quadro 1 – Formas de introduzir o discurso alheio

Forma	Definição/função
Verbos introdutores	Sinalizam a presença de outra fala, de outro no interior do discurso citado. Para ser introdutor de discurso citado, o verbo não precisa ser transitivo.
Recursos tipográficos	Indicam que a parte destacada não é assumida pelo locutor, delimitando explicitamente o discurso citado.
Grupos preposicionais	Assinalam a mudança do ponto de vista, introduzindo o discurso citado direto ou o discurso parafraseado.
Verbo dicendi +que	Introduz um discurso citado indireto e também uma forma híbrida de discurso.

Fonte: Adaptação de Nascimento; Bessa e Bernardino (2014, p. 30)

Na mesma linha, Boch e Grossmann (2002) propõe uma tipologia dos modos de referência ao discurso do outro em textos acadêmicos e estabelecem critérios para identificação de cada um deles:

Quadro 2 – Tipologia dos modos de referência ao discurso do outro

Evocação	Reformulação	Citação
Ausência de marcas introdutórias de discurso reportado, como: segundo X, como afirma X. Ausência de desenvolvimento temático do dizer do outro. Presença de nome próprio de autor, frequentemente com data à qual o autor do artigo se refere, sem precisar o teor do texto.	Presença de marcas introdutórias do discurso reportado, tais como: segundo X, de acordo com Y. Ausência de marcas escriturais como aspas ou verbais como eu cito x. O discurso do outro é integrado no discurso de quem escreve e não tem autonomia enunciativa.	Marcas, geralmente escriturais, como aspas, itálico ou bloco tipográfico, permitem identificar um segmento do texto como extraído de uma fonte externa. Autonomia enunciativa do segmento citado.

Fonte: (BOCH; GROSSMANN, 2002, p. 101)

Marscushi (2007, 147-150), em seu estudo sobre textos jornalísticos, discute a ação dos verbos introdutores de opinião e identifica as formas linguísticas mais frequentes para relatar opiniões, são elas:

a) mediante o uso de um verbo: introduz-se a opinião por meio de um verbo cujo sentido “antecipa o caráter geral da opinião relatada”. Encontram-se, dentre muitos outros, verbos como: dizer, declarar, afirmar, indagar, retrucar, acreditar, pensar, acusar, pedir, perguntar etc.

b) mediante o uso de uma nominalização: a opinião é introduzida pela nominalização de um verbo. Nem todos os verbos podem, contudo, ser nominalizados. As nominalizações mais frequentes são: declaração, confirmação, denúncia, elogio, crítica, entre outras.

c) mediante o uso de construções adverbiais: aparentemente neutra, esta modalidade introduz o discurso literalmente ou parafraseado. Dentre as expressões adverbiais mais recorrentes estão: segundo fulano, de acordo com beltrano, para sicrano, entre outros.

d) mediante o uso de dois pontos ou de inserção aspeada no texto: introduz-se a opinião de modo direto; a opinião não vem acompanhada de nenhuma expressão introdutória, ela é simples e diretamente inserida no corpo do texto.

Os verbos introdutores de opinião atuam como *parafraseantes sintéticos* (MARCUSCHI, 2007), encapsulando uma grande quantidade de informação em uma palavra só – uma carga semântica avaliativa e informativa, a compreensão de determinado fenômeno ou dizer. A afirmação acima sintetiza a proposta de Marcuschi e, com base na função lógico-organizadora dos verbos introdutores de opinião, o autor propõe a categorização explicitada no quadro a seguir.

Quadro 3 – Função dos processos verbais nos artigos de opinião

Funções Organizadoras	Exemplos de verbos
Verbos indicadores de posições oficiais e afirmações positivas	declarar, afirmar, confirmar
Verbos indicadores de força do argumento	ressaltar, acentuar, enfatizar
Verbos indicadores de emocionalidade circunstancial	desabafar, esbravejar, ironizar
Verbos indicadores da provisoriedade do argumento	achar, julgar, imaginar
Verbos organizadores de um momento argumentativo no conjunto do discurso	prosseguir, concluir, acrescentar
Verbos indicadores de retomadas opositivas, organizadores dos aspectos conflituosos	reafirmar, discordar, defender
Verbos interpretativos do caráter ilocutivo do discurso referido	advertir, censurar, sugerir

Fonte: (MARCUSCHI, 2007, p. 163-164)

Conforme descrito, há diferentes formas para fazer referência ao discurso do outro e suas variações estão relacionadas ao propósito comunicativo encapsulado pelo gênero de texto. Considerando o gênero artigo de opinião e sua recontextualização no espaço escolar, propomos, neste trabalho, investigar as estratégias empregadas pelos alunos com finalidade de compreender de que forma e como são realizadas as referências ao discurso alheio com o intuito de contribuir para a elaboração de atividades didáticas que promovam a ampliação das perspectivas de defesa da tese.

Percurso metodológico

Com a finalidade de oportunizar maior integração entre a universidade e a Educação Básica e fortalecer a formação crítica de leitores e produtores de textos, entre os anos de 2015 e 2016, foram ofertadas oficinas de leitura e produção textual de textos argumentativos para alunos matriculados no nono ano da rede pública municipal de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul. As oficinas foram ministradas por professores de língua materna em formação, e as atividades buscaram contemplar o funcionamento discursivo, textual e linguístico do gênero artigo de opinião. Para dar conta desse propósito, foi elaborado um caderno didático intitulado “Para ler e produzir artigos de opinião na escola”, perspectivando: i) identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero, ii) apresentar o gênero artigo de opinião para os estudantes (re)conhecerem suas características, iii) propor a produção de um artigo de opinião, iv) promover a escrita e reescrita do artigo por meio de bilhetes orientadores.

A versão final dos artigos produzidos neste contexto constitui o *corpus*⁴ desta investigação. Foram produzidos 59 artigos de opinião, e os

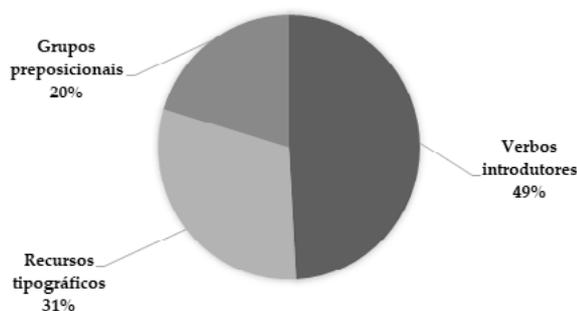
⁴ Projeto aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, CAAE. 752 15017.8.0000.5346

procedimentos de análise compreenderam quatro etapas: i) identificação dos verbos introdutórios; ii) classificação dos verbos introdutórios de acordo com o proposto por Marcuschi (2007) (ver Quadro 3); iii) identificação das formas recorrentes de referir ao outro como: recurso tipográfico, grupos preposicionais e verbo introdutor (ver Quadro 2); iv) análise e interpretação da recorrência das formas. A referência aos exemplares de artigos de opinião produzidos foi organizada a partir do seguinte código: Art # número + ano, ou seja, Art#14.16.

Formas de fazer referência ao discurso do outro em artigos de opinião produzidos na escola

Dentre os 59 textos do *corpus*, apenas 26 textos apresentam referência ao discurso alheio. Nesses 26 textos, as formas empregadas para introduzir o discurso do outro são realizadas principalmente por grupos preposicionais, recursos tipográficos e verbos introdutores, conforme ilustra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Formas de introduzir o discurso alheio nos textos



Fonte: Os autores.

Os grupos preposicionais, entendidos aqui como expressões adverbiais, são empregados em menor número pelos alunos-autores para sinalizar a voz do outro em seus textos. Esse recurso demarca mudança de ponto de vista, indicando distanciamento ou aproximação com a posição do autor. A introdução do discurso do outro,

neste contexto específico, cumpre a função de corroborar a tese/posição defendida, de contrapor um discurso contrário à tese ou ainda de apresentar um esclarecimento em relação ao tema proposto, conforme os exemplos a seguir.

Exemplo 1: Art#13.16

Eu sou favorável à neutralização da política nas escolas. [...] Segundo Adolfo Sachsida, economista do IPEA, os professores falam de sua própria opinião como algo concreto, com se existisse somente essa verdade [...]

Exemplo 2: Art#09.15

Eu sou a favor [da redução da maioria penal] [...] Segundo Rui Marin Daher, apenas 1% dos homicídios no estado de São Paulo há participação de jovens. Mas não importa se 1%, menos ou mais, o que importa é que nesse 1% muitas pessoas morrem.

Exemplo 3: Art#10.16

Nos últimos anos, casos com microcefalia têm aumentado muito [...]. Segundo o Ministério da Saúde, a microcefalia é uma doença caracterizada pela má-formação congênita do perímetro cefálico.

Em grande medida, são selecionadas vozes de autoridade no assunto debatido, evidenciando que os jovens escritores reconhecem a importância de inserir vozes que legitimem sua posição. No entanto, o movimento inverso, ou seja, a mobilização de voz contrária à tese do autor parece ser mais complicada para o aluno-escritor de acordo com o Exemplo 2. Ao selecionar uma voz de autoridade sem anunciar as credenciais para o leitor, apresenta dificuldades para contrapor o argumento estatístico informado pela voz de autoridade introduzida pelo grupo preposicionado. Esse uso fornece pistas de que a mobilização do argumento de provas e de autoridade não funciona adequadamente neste contexto, já que o jovem escritor sente dificuldades para articular essa estratégia à defesa da sua posição. Esse dado corrobora estudos anteriores (PASSARELLI, 2012; PINTON; PEREIRA, 2017) de que o emprego da contra-argumentação significa um dos movimentos mais complexos para alunos em idade escolar, visto que exige um grau maior de previsão das possibilidades de posicionamento do leitor em relação à tese que está defendendo.

Outro dado importante é que os grupos preposicionais introduzem o discurso do outro de duas formas neste contexto de investigação: parafraseado ou citado. Em termos de recorrência de uso, há predominância de discurso parafraseado, com o objetivo de ratificar a tese defendida. Em menor recorrência, há a inserção do grupo preposicionado e de um verbo introdutor: “Segundo uma pesquisa realizada pelo instituto CNT/MDA indicou 92,7% dos brasileiros são a favor da redução da maioria penal [...]” (Exemplo 4: Art#11.16). Esse emprego revela o desconhecimento da força argumentativa das formas de introduzir o discurso do outro, sinalizando que o autor segue apenas o comando de que há a necessidade de demarcar a voz alheia.

57% dos autores usam recursos tipográficos em seus artigos de opinião, no entanto 38% empregam sem referência à fonte, demarcando apenas que não se trata da voz autoral. A voz alheia, neste caso, parece corresponder a uma voz de domínio comum e funciona para corroborar a posição ou para ser contraposta pelo autor:

Exemplo 5: Art#01.16

“Se a educação aumentasse, os jovens que cometem crimes não iriam mais cometê-los”. Concordo, se tivesse mais educação os jovens aprenderiam mais [...]

Exemplo 6: Art#06.16

Eu sou totalmente a favor da redução da maioria penal. [...] Não existe essa de “são apenas crianças, não têm noção dos atos”.

Outra forma de emprego bastante recorrente é a mescla do recurso tipográfico e do verbo introdutor ou ainda do grupo preposicionado e do recurso tipográfico, funcionando, essencialmente, como ratificação do discurso alheio:

Exemplo 7: Art#04.16

“Além de não assumir sua mensagem conservadora, camuflada em suposto pluralismo, o projeto Escola sem partido quer evitar um pensamento crítico [...]”, afirma Daniel Cara, coordenador geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

Exemplo 8: Art#02.16

“A partir do momento em que o professor se aproveita dessa circunstância não falar de forma parcial e equilibrada, mas para promover as próprias preferências [...]”

Por fim, os verbos introdutores são identificados como o recurso empregado em maior quantidade pelos alunos, conforme já demonstrado no Gráfico 1. O uso de verbos introdutores ocorre, em grande medida, para sinalizar vozes genéricas socialmente reconhecidas, por exemplo, “estudos apontam que” e “uma pesquisa afirma que”, indicando que o aluno opta pela paráfrase quando não há uma referência explícita à fonte. Esse dado pode ser contrastado com o emprego dos recursos tipográficos em que as vozes de autoridade que são trazidas ao texto estão sinalizadas por meio de aspas.

Em relação aos verbos que sinalizam o discurso do outro e encapsulam carga semântica e avaliativa, há recorrência de verbos como “afirmar” e “mostrar”, conforme Quadro 4.

Quadro 4 – Recorrência dos verbos introdutores de opinião

Verbo	Recorrência
Confirmar	1
Afirmar	7
Mostrar	4
Explicar	1
Apontar	2
Comprovar	2
Indicar	1
Achar	1
Defender	2
Argumentar	1

Fonte: Os autores

O valor semântico e informativo desses verbos sinaliza o predomínio de funções indicadoras de posições oficiais e de força dos argumentos. Tal achado corrobora o propósito do gênero artigo de opinião, revelando, em certa medida, que os estudantes têm consciência da carga

semântica assumida pelo verbo em seu emprego neste contexto, fato que pode ser comprovado pelo não uso de verbos indicadores de emocionalidade, conforme indica o Quadro 5.

Quadro 5 – Classificação dos verbos introdutores de opinião

Tipos de verbos	Recorrência
Verbos indicadores de posições oficiais e afirmações positivas	11
Verbos indicadores de força do argumento	7
Verbos indicadores de emocionalidade circunstancial	0
Verbos indicadores da provisoriedade do argumento	1
Verbos organizadores de um momento argumentativo no conjunto do discurso	0
Verbos indicadores de retomadas opositivas	3
Verbos interpretativos do caráter ilocutivo do discurso referido	0

Fonte: Os autores

Além dos verbos parafraseantes sintéticos, são empregados verbos considerados neutros, como “dizer” e “falar”. O uso desses verbos introduz o discurso alheio de forma parafraseada e cumpre a função de corroborar a posição do autor, como em: “Adolfo Sachsida, economista do IPEA, diz que a esquerda tende a doutrinar os alunos, ou seja, fazer que eles pensem da mesma forma que tal partido” (Exemplo 9: Art#11.16).

Para finalizar a análise, apresenta-se a síntese do uso do discurso alheio em textos de alunos do ensino fundamental, considerando a forma de introdução, a função assumida pelas formas e a adequação ou não à defesa da tese.

Dos 9 textos que introduzem o discurso alheio por meio de grupo preposicionado, 7 empregam de forma adequada, funcionando como ratificação da posição do autor. Apenas dois empregam de forma inadequada, demonstrando dificuldade para contrapor discurso alheio, visto que a voz não dialoga com a posição assumida pelo autor.

Em relação ao uso de recursos tipográficos, 7 dos 15 textos apresentam o discurso alheio sem referência explícita à fonte, enquanto 8 apresentam-no associado aos verbos neutros e aos parafraseantes sintéticos. A função predominante assumida por essa forma de introduzir é a confirmação da tese assumida pelo autor, já que apenas dois apresentam contra-argumentação. Apesar do recorrente emprego, há maior dificuldade por parte dos alunos para gerenciar esse recurso em seus textos. Dos 15 textos, 5 empregam de forma inadequada, uma vez que o discurso alheio vai de encontro à posição autoral sem que haja contra-argumentação.

Por fim, o recurso mais utilizado pelos alunos é o verbo introdutor como parafraseante sintético e como neutro. No entanto, há predomínio do verbo que encapsula carga avaliativa e informativa com função de validação da voz autoral. Apenas um texto apresenta uso indevido, uma vez que a informação introduzida pelo verbo não está completa e não evidencia carga avaliativa em relação ao tema abordado.

Considerações finais

O estudo dos artigos produzidos por estudantes do Ensino Fundamental é relevante para que o mapeamento dos conhecimentos que ainda precisam ser construídos neste nível de ensino seja realizado de forma mais eficiente e situada. Dessa forma, parte-se dos conhecimentos que os alunos têm acerca do processo de referir-se ao discurso alheio em um gênero específico.

Conforme já evidenciado, apenas 26 dos 59 textos analisados empregam formas de introduzir o discurso do outro em seus artigos, sinalizando que, em grande medida, os jovens não conseguem distinguir voz autoral das outras vozes que circulam em seus textos. Além disso, os dados comprovam que as orientações para gerenciar outras vozes em seus textos carecem de maior explicitação, de acordo com o contexto específico desta pesquisa.

Sobre os 26 textos que empregam os recursos para introduzir o discurso alheio, percebe-se que um pequeno grupo ainda tem dificuldades para compreender a função da voz alheia no artigo de opinião. As principais dificuldades dos estudantes estão relacionadas à contra-argumentação e à paráfrase do discurso do outro. O movimento de contraposição exige do autor o reconhecimento de uma voz contrária à sua tese que precisa ser desconstruída para que faça sentido a tese do autor. Nos textos, há deslizamentos quando os autores mobilizam a voz contrária e não conseguem articulá-la de forma coerente, o que acaba por invalidar a posição assumida já no início do texto. Em relação à paráfrase do discurso, percebe-se que os estudantes não se apropriam da voz alheia de forma adequada, confundindo-a, muitas vezes, com a voz autoral.

Dessa forma, entende-se que para aprimorar o uso do discurso alheio em artigos de opinião produzidos na escola é necessário propor atividades didáticas que explicitem a articulação das vozes, autoral e alheia, a fim de que os estudantes construam sua autoria articulada ao discurso do outro. Nesse sentido, a análise linguística dos fragmentos de texto com vistas à reescrita parece ser uma estratégia interessante para que os alunos tomem consciência de uso e possam gerenciar as vozes mobilizadas em seus textos de forma a validar seu posicionamento.

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich.; VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução por Michel Laud, Yara F. Vieira. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BEZERRA, Paulo. Polifonia. In: BRAIT, Beth. (org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

BOCH, Françoise; GROSSMANN, Francis. Referir-se ao discurso do outro: alguns elementos de comparação entre especialistas e principiantes. *Scripta*, Belo Horizonte, v.6. n. 11. P. 97-108, 2002.

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

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.

MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene. Os Verbos de Dizer em Resenhas Acadêmicas. *SIGNUM: Estudos da Linguagem*, Londrina, n. 8/1, p. 103-129, jun. 2005

NASCIMENTO, Ilderlândio Assis de Andrade; BESSA, José Cezinaldo Rocha; BERARDINO, Rosângela Alves dos Santos. Formas de introduzir o dizer do outro em artigos científicos de especialistas. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 03, n. 02, p. 23-38, jul./dez. 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A ação dos verbos introdutores de opinião. In: *Fenômenos da linguagem: reflexões semânticas e discursivas*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 146-164.

OLIVEIRA, Jairo Venício Carvalhais. O discurso relatado como forma de posição identitária no gênero monográfico: reflexões para a atividade de revisão de textos. *ReVeLe*, n. 2, p.1-21, 2011.

PASSARELLI, Lilian Maria Ghiuro. *Ensino e correção na produção de textos de textos escolares*. São Paulo: Cortez, 2012.

PINTON, Francielli; PEREIRA, Gabriela Eckert. Atitude e engajamento em textos argumentativos produzidos em contexto escolar: desafios para o professor de leitura e escrita. *Entrepalavras*, v.7, n. 2, 2017.

Submissão: 02 de setembro de 2018.

Aceite: 15 de outubro de 2018.