

## AUTORIA EM TEXTOS ESCOLARES: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DA ESCRITA

Ivaneide Gonçalves de Brito<sup>1</sup>  
Jaqueline de Jesus Bezerra<sup>2</sup>  
Wellington Gomes de Souza<sup>3</sup>

### RESUMO

A presente pesquisa constitui-se de um estudo sobre indícios de autoria em textos de aprendizes e partiu da necessidade de investigação das práticas de escrita no ambiente escolar e das implicações da autoria para a consolidação de uma escrita sociointerativa. Foi desenvolvida numa turma de terceiro do ensino médio, na Escola de Ensino Fundamental e Médio Raimundo Moacir Alencar Mota, em Assaré-CE e utilizados, para instrumentos de coleta de dados, fragmentos de artigos de opinião produzidos por estudantes. Caracteriza-se como estudo de caso, cujo objeto é descritivo-explicativo. Está fundamentada, sobretudo, nas abordagens de Possenti (2002), das quais foram definidas as categorias de análise no tocante à autoria, com contribuições de Hyland (2005) sobre a metadiscursividade. Observou-se, pelos resultados obtidos, que há certas marcas no discurso do aluno indicadoras de autoria e que são responsáveis, em grande parte, pela manutenção da interação no texto, considerando que, ao construir seu discurso, o enunciador utiliza recursos como a inserção de outras vozes na enunciação, numa concepção dialógica, e a manutenção da distância em relação ao que se diz, sobretudo, pelo emprego do metadiscurso. Assim, uma escrita que apresente traços de autoria dará voz ao aluno e caracterizar-se-á pela subjetividade inerente a cada sujeito escritor. Espera-se, portanto, que professores e alunos internalizem a ideia do quanto o desenvolvimento da autoria é salutar para a constituição da autonomia da escrita e da construção do estudante como sujeito interativo do processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Autoria textual, Metadiscurso, Escrita, Contexto escolar.

### INTRODUÇÃO

Sobre a aprendizagem da escrita, durante muito tempo, acreditava-se que ensinar escrita era ensinar caligrafia e, por isso, prezava-se pela legibilidade da letra, pela forma cursiva e pelo aspecto bonito, e que escrever um texto era produzir boas redações escolares. Todavia, hoje, a concepção de escrita vai muito além, é preciso levar em conta uma série de fatores que permeiam todo o processo e que dá sentido e significação a ela.

Nesse âmbito, escrever um texto não significa somente codificá-lo. Escrever é, antes de tudo, ter o que dizer, para, então, decidir como fazer (ANTUNES, 2009). Nesse sentido, a

---

<sup>1</sup>Professora da Educação Básica do Estado do Ceará. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, ivaneidegbrito@hotmail.com;

<sup>2</sup>Professora da Educação Básica do Estado do Ceará. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, linnebezerra@gmail.com.

<sup>3</sup>Professor da Educação Básica do Estado do Ceará. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, wellington83souza@gmail.com.

escrita realiza-se como uma prática social que ocorre concretamente entre interlocutores numa perspectiva dialógica. É através dela que o falante de uma língua pode desenvolver progressivamente sua competência comunicativa, inserindo cada vez mais outros recursos linguísticos necessários ao desenvolvimento de sua competência textual. O ensino da escrita, portanto, deve ter como finalidade a interação entre sujeitos, ressaltando as particularidades de cada um dos eventos comunicativos da língua, ou seja, é preciso considerar o *tu*, o outro para quem se escreve, o contexto de situacionalidade.

Assim, quando a prática de escrita escolar atinge o ideal sociointeracionista, é possível afirmar que ela está marcada por autoria e que o aprendiz, ora escritor, realiza-se também como autor e, portanto, sujeito de si e do mundo. Partindo dessas considerações, este trabalho pretende analisar as implicações da autoria no processo de produção de textos escolares, observando as contribuições dadas ao ensino da língua escrita.

A partir da avaliação da aprendizagem pelas provas externas, tanto no âmbito estadual como federal, os debates sobre o ensino, sobretudo da leitura e da escrita, passaram a ser mais frequentes. Há uma maior preocupação quanto a uma aprendizagem mais efetiva e significativa pelo aluno e, por essa razão, houve um maior investimento no processo educacional, como a oferta de formações continuadas para os docentes e a disponibilização de aparelhos midiáticos – que facilitam o ensino escolar. Todavia, tais investimentos ainda não supriram toda a necessidade da escola quanto ao ensino e à aprendizagem, visto que há inúmeros fatores que afetam diretamente todo o processo, incluindo aqueles externos à própria escola.

A disciplina de língua portuguesa, por exemplo, é apontada como uma das grandes vilãs dessa aprendizagem, por vezes insatisfatória, e do mau desempenho do aluno nas avaliações internas e externas. São problemas de leitura, de escrita, de interpretação textual e de outros que englobam diversas habilidades da língua portuguesa, que acompanham o aluno desde as séries iniciais do ensino fundamental e se estendem até o ensino médio.

Além disso, quando se observa a realidade de muitas escolas públicas no país e se percebe os baixos resultados na avaliação da aprendizagem em língua portuguesa, principalmente em produção textual, verifica-se que muito ainda precisa ser feito no sentido de viabilizar estratégias que permitam ao aluno melhor desenvolvimento do texto escrito. A nosso ver, ainda há a necessidade de dinamizar a escrita escolar, de modo que revele o aluno como sujeito de seu texto e autor de sua enunciação.

Outrossim, o fato de não despertar no aluno interesse pelo desenvolvimento da escrita e mascarar o processo educacional no que se refere à configuração de autoria na produção escrita, tornando-o autor de seus textos, acarretará para o discente uma série de dificuldades.

Caso não sejam sanadas de imediato, poderão tornar-se maiores no decorrer dos anos de escolaridade e, conseqüentemente, interferirão no seu processo de desenvolvimento da competência comunicativa.

Levando em consideração os aspectos acerca da prática insuficiente do ensino de língua, sobretudo no que se refere à produção de texto, e da importância da configuração da autoria no desenvolvimento da escrita, a partir do trabalho desenvolvido pelo professor, surgiu a necessidade de investigar sobre as práticas de escrita no ambiente escolar e as implicações da autoria para a consolidação de uma escrita sociointerativa.

Sob esse viés, como todo o processo de preparação e de construção da escrita depende em grande parte do professor, que deve assumir o papel de motivador, de gerenciador da produção textual escrita do aluno, espera-se, portanto, que este consiga fazer o aprendiz compreender a função social da escrita, identificando os contextos que ela caracteriza e, principalmente, inseri-lo nesses contextos. Ao se pensar numa produção de texto, é necessário primeiramente conhecer as condições, objetivos e *para quem* se escreve para, assim, iniciar o passo a passo da construção textual, o que levará o aprendiz posteriormente ao despertar de sua própria autoria.

Nesse sentido, a **situação problematizadora** desta pesquisa é: *como a autoria é desenvolvida pelo aluno na produção de textos escolares e quais suas implicações para o ensino da escrita?* Espera-se que tal investigação propicie a alunos e professores mecanismos que possam contribuir auspiciosamente para a prática pedagógica e para uma aprendizagem mais significativa.

Com os resultados obtidos, aspira-se a contribuir para o despertar da consolidação da autoria na produção textual, de modo que professores e alunos internalizem a ideia do quanto ela é fulcral para a constituição da autonomia da escrita e da construção do aluno como sujeito interativo do processo de ensino e aprendizagem. Mesmo sabendo que a noção de autoria ainda não é praticada por muitos professores, torna-se fundamental inseri-la no chão da sala de aula.

Por fim, na seção seguinte, está a caracterização da pesquisa. Logo após, as discussões teóricas sobre a questão da autoria em textos escolares, a partir dos estudos de Possenti (2002, 2013). Posteriormente, seguem os resultados da pesquisa e a discussão sobre a presença de indícios de autoria em produções de estudantes. Por fim, as considerações finais acerca da importância de se promover o desenvolvimento desses indícios de autoria na sala de aula.

## METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se por apresentar abordagem qualitativa, já que se apropria de aspectos que não podem ser quantificados; de natureza aplicada, pelo caráter prático da aplicação; e de objetivo descritivo-explicativo, visto que se propõe a descrever e explicar fatos e fenômenos, neste caso, relacionados à presença de *indícios de autoria* no texto. Utilizar-se-á o método dialético, uma vez que não é possível, neste âmbito, considerar os fatos fora do contexto social.

Ainda, realiza-se como estudo de caso, uma vez que investiga o fenômeno partindo do seu contexto real de uso, a partir de amostras de fragmentos de textos, ou seja, produções desenvolvidas por estudantes dentro da sala de aula. A proposta deste trabalho é verificar como se dão os processos de constituição de autoria em textos de alunos do terceiro ano do ensino médio. Para isso, foi definido como *locus* a Escola de Ensino Fundamental e Médio Raimundo Moacir Alencar Mota, em Assaré, interior do Ceará, por se tratar também do ambiente de trabalho do pesquisador. Como a escola oferece três turmas de terceiro ano, optou-se pela escolha da turma por meio de sorteio.

A proposta de trabalhar com o terceiro ano do ensino médio deve-se ao fato de ser a última série da educação básica e os alunos estarem em processo de transição para o ensino superior (ou não). De toda forma, são alunos que estão saindo da escola e, por isso, espera-se que já tenham um bom desenvolvimento das competências e habilidades de leitura e de escrita. Ademais, a opção pelos *corpora* de alunos, escritores ainda aprendizes, justifica-se por nos interessar conhecer a produção de escrita de quem está em formação, vivenciando ainda o processo de aquisição da aprendizagem.

Nessa perspectiva, a turma “A”, do turno matutino, formada por 31 alunos, foi a sorteada para o desenvolvimento da pesquisa. Foram utilizados como objeto de análise textos do gênero *artigo de opinião*, já que se tratava de um gênero que estava sendo desenvolvido pela turma à época da pesquisa. Para este trabalho, analisaremos fragmentos de diferentes textos que apresentem indícios de autoria, como descreve Possenti (2002).

Após a coleta de dados, as informações foram interpretadas e discutidas à luz das concepções possentianas no que diz respeito à autoria no contexto escolar. Foram definidas duas categorias de análise: a primeira relaciona-se ao fato de “dar voz a outros enunciadores” (POSSENTI, 2002, p. 112-113). Isso significa que o enunciador constrói o seu discurso numa perspectiva dialógica e, nesse processo, ele realiza-se como sujeito do seu dizer. Em outras palavras, perceberemos se o aluno é capaz de produzir novos discursos a partir de outros já

existentes. O dialogismo proposto por Possenti (2002, 2013) é inspirado na teoria bakhtiniana (Cf. Bakhtin, 2012) e, em textos escolares, implica indício de autoria.

A segunda diz respeito a “manter distância em relação ao próprio texto” (POSSENTI, 2002, p. 113), em que um enunciador se realiza como autor por marcar sua posição em relação ao que diz e para quem diz. Um exemplo do fator *manter distância* é a presença, no texto, do *metadiscurso*.

Embora não se possa falar em autoria na sala de aula na concepção da Filosofia, é possível observar o desenvolvimento da escrita escolar e a constituição de *indícios de autoria* em textos de estudantes, considerando suas implicações para a aprendizagem da língua escrita. Sem dúvida, é salutar o desenvolvimento dessas marcas de autoria pelo discente durante o processo de construção do texto, visto que, por meio delas, ele desenvolverá a autonomia do pensar e do fazer.

## DESENVOLVIMENTO

Ao propor analisar a autoria presente em textos escolares, é preciso levar em consideração os postulados possentianos que, em contradição à abordagem foucaultiana<sup>4</sup>, concebe autoria (ou particularmente *indícios de autoria*) como algo que está muito além dos aspectos gramaticais ou que envolvam tão somente coesão e coerência. Ser autor, para Possenti (2012, p. 112-113), implica assumir, ainda que de forma inconsciente, fundamentalmente duas atitudes: “dar voz a outros enunciadores e manter distância em relação ao próprio texto”.

O primeiro aspecto, de dar voz a outros enunciadores, está relacionado à situação de que o discurso do autor “é atravessado pelo do outro” (POSSENTI, 2002, p. 114). O que é dito, muitas vezes, expressa o que já foi dito por alguém e o que o autor assumirá como seu não é o que foi dito, mas “o jeito, o como” foi dito (POSSENTI, 2002, p. 14). Nesse contexto, cabe um paralelo à teoria dialógica de Bakhtin (2012), que concebe dialogismo como as diferentes vozes sociais, que o enunciador do texto, ao construí-lo, interagiu com outros sujeitos para se apropriar do conhecimento empregado. Nas palavras do filósofo, um sujeito não pode ser considerado sozinho, de modo isolado, pelo contrário, ele constrói-se na relação com outros sujeitos.

---

<sup>4</sup> Na abordagem foucaultiana, a questão do autor está correlacionada à obra. Só há autor se houver uma obra. É a escrita da obra que condiciona a existência do autor e, portanto, obra e autor estão numa relação de interdependência. (FOUCAULT, 1969).

Quanto à segunda atitude, de manter distância em relação ao próprio texto, Possenti (2002) reitera que o enunciador de um texto se realiza como autor por marcar sua posição em relação ao que diz e em relação a seus interlocutores. A metaenunciação<sup>5</sup> é um recurso que caracteriza o fator *manter distância*, já que o enunciador, ao se utilizar dela, retorna ao que foi dito a fim de corrigir, reiterar, explicitar, resumir, dentre outras funções.

Outra questão colocada pelo linguista diz respeito a evitar a mesmice, e isso pode ser feito variando o modo de dizer das coisas. Observa-se, portanto, as diferentes estratégias para se referir à mesma situação de elocução, evitando, desse modo, falhas textuais como a repetição, quando ela não for um recurso coesivo.

Assim, no contexto escolar, a noção de autoria consolida-se em Possenti (2002, p. 112) a partir dos indícios que o aluno apresenta, enfocando que “as verdadeiras marcas de autoria são da ordem do discurso, não do texto ou da gramática”. Não pretendemos aqui negar a concepção de autoria estabelecida por Foucault (1969) quando correlaciona a função autor à constituição da obra, entretanto, é preciso considerar outras situações em que há a situação de enunciação e, portanto, de produção de texto, sem necessariamente haver a existência completa de uma obra.

O propósito desta pesquisa, desse modo, ao investigar a autoria do aluno, dialoga com os pressupostos possentianos ao considerar certas marcas indicadoras de autoria no discurso do aluno - ainda que mínimas - e, por essa razão, caracterizadas pelo autor como indícios. A nosso ver, são esses indícios que construirão, na sala de aula, o sujeito que, enquanto enunciador do seu discurso, também se realiza como autor.

Nesse contexto, Serafim e Oliveira (2016, p. 186) entendem que autor “é aquele responsável pela produção da linguagem” e autoria seria, então, “um conjunto de estratégias que o autor utiliza para mostrar-se como responsável pelo ato de dizer” e reforçam, ao citarem Lagazzi-Rodrigues (2006), que “a autoria não é ensinada, mas praticada”. A partir desses conceitos é que nos propomos a analisar como essa autoria é praticada no âmbito escolar e de quais estratégias o aluno se utiliza no ato de dizer/escrever.

---

<sup>5</sup>Trataremos não somente da Metaenunciação, mas, de forma mais abrangente, da Metadiscursividade, a partir dos pressupostos de Hyland (2005), na seção “Resultados e discussão”, durante o desenvolvimento da análise.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme sugerido nos aspectos metodológicos, o *corpus* será analisado com base em duas categorias definidas a partir das abordagens de Possenti (2002), a saber, *dar voz a outros enunciadore*s e *manter distância em relação ao próprio texto*. Na primeira categoria, verificaremos a utilização, pelo enunciador, da voz de outros enunciadores e como ele particulariza essas vozes durante a enunciação. Na segunda, observaremos de que forma o sujeito que enuncia mantém distância em relação ao que diz.

Seguem abaixo fragmentos retirados dos textos que têm como temática “*Alternativas para a melhoria da saúde pública brasileira*”:

1. Sabe-se que os ideais iluministas influenciaram, em quase totalidade, a organização social dos países ocidentais. A partir desse movimento, serviços anteriormente privatizados tornam-se públicos, como o atendimento à saúde. No Brasil, isto apresenta-se constitucionalmente estabelecido, afirmado por meio do Sistema Único de Saúde (SUS).
2. A exemplo, a série brasileira “Sob Pressão” retrata o cotidiano de trabalho em um hospital público, apontando as dificuldades encontradas por profissionais, impedidos de realizar procedimentos imprescindíveis no paciente, devido a inexistência de ferramentas.
3. Observa-se, em primeira instância, as tímidas taxas de recursos destinados a esse setor, desencadeando problemas na estrutura de hospitais. Compreende-se isso ao analisar tanto o estado físico do ambiente hospitalar, quanto a ausência de equipamentos necessários para um eficiente atendimento.
4. O ineficaz gerenciamento de recursos afasta os profissionais de áreas mais carentes. Isso se deve ao fato de que os médicos não desejam exercer seu ofício em locais ausentes de condições básicas, como em localidades no interior do Norte e Nordeste do país.
5. Como se vê, o descomprometimento do governo para com a saúde pública é cruelmente impiedoso e lastimavelmente vergonhoso.
6. Alguém disse que “é mais importante a saúde do que o dinheiro” e essa afirmação faz todo sentido, mas alguns parecem desconhecer a importância de investir em saúde pública.
7. Sabemos que, embora o país sofra uma crise financeira, não podemos nos omitir diante do silêncio do Poder Público.
8. Já dizia o filósofo Cícero, “prefiro ter saúde do que ser rico”. Mas, infelizmente, os brasileiros pensam o contrário.
9. A verdadeira mudança só acontecerá quando o povo acordar.
10. Como todos sabem, a saúde pública está um caos e poucas são as alternativas que temos diante de um governo que não olha para os que mais precisam.

Quanto à categoria “**dar voz a outros enunciadore**s”, observamos que, em (1), o enunciador dialoga com a história ao incorporar a seu texto fatos relacionados ao Iluminismo. Ele dá voz à própria história para construir seu discurso, isto é, parte de um aspecto mais geral para chegar a um mais particular (“... os ideais iluministas influenciaram [...] a organização social dos países ocidentais. A partir desse movimento, [...]. No Brasil, isto apresenta-se constitucionalmente estabelecido [...]).

Em (2), o enunciador apropria-se da dramaturgia brasileira para tirar dela um exemplo de descaso para com a saúde pública ao mencionar o enredo da série “Sob Pressão”. Quando o enunciador traz, para dentro do texto, o caos encenado pelos personagens, dá voz a eles e a tantos outros que se reconhecem na trama e experimentam diariamente uma situação semelhante.

No fragmento (4), ao mencionar algumas localidades das regiões Norte e Nordeste do país como ambientes carentes de saúde pública, o enunciador parece se colocar como um nortista ou nordestino e sentir a real necessidade de condições básicas de saúde. Assim, considerando-se uma dessas pessoas, ele dá voz às necessidades de todas elas.

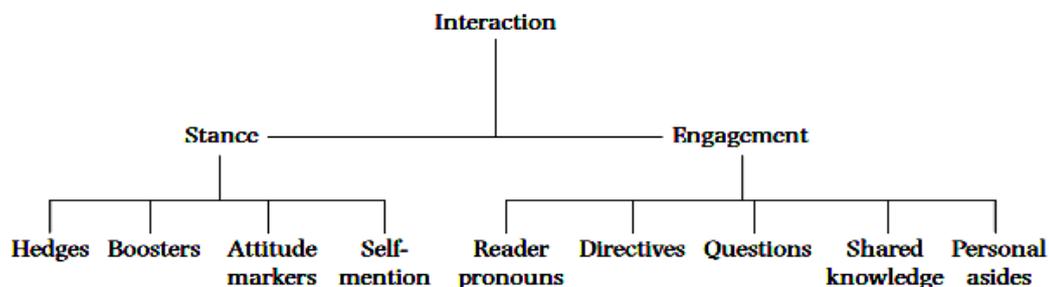
Em (5) e (8), temos duas vozes diretamente reproduzidas. A primeira não é atribuída a uma pessoa determinada, mas há um “alguém”, quando o enunciador sugere que “Alguém disse que ‘é mais importante a saúde do que o dinheiro’”. Ele faz isso, possivelmente, por desconhecer o autor desse discurso ou para não se comprometer com a informação dada, visto que é demasiada repetida pelo senso comum. A segunda voz reproduzida é a do filósofo Cícero, para contrariar a ideia defendida por ele à dos brasileiros. O enunciador, nesse excerto, partilha da opinião do filósofo, discordando da preferência das demais pessoas.

Em (10), mais uma vez, o enunciador posiciona-se ao lado dos que enfrentam dificuldades para lamentar a falta de compromisso do poder público. Dessa forma, seja pela incorporação de novos discursos, seja pela voz de outros enunciadores direta ou indiretamente citados, os fragmentos de textos ora analisados são caracterizados pela presença de dialogismo e, por conseguinte, de indícios de autoria, como reconhece Possenti (2002).

Quanto à última categoria, percebemos que, em quase todos os fragmentos, o metadiscurso caracterizou o fator “**manter distância**”. Nesse sentido, para nossa análise, determos-emos à abordagem de Hyland (2005) sobre a metadiscursividade, que estabelece dois pilares para a construção da interação: o posicionamento e o engajamento. O autor considera postura e engajamento como dois lados da mesma moeda, reconhecendo que se trata de uma questão extremamente contextual, em que, por exemplo, um enunciador pode emitir uma avaliação por meio de uma atitude compartilhada, que nem sempre é marcada por palavras.

Hyland (2005) estabelece a seguinte classificação:

**Figura 1: Modelo apresentado por Hyland<sup>6</sup>**



Fonte: HYLAND, 2005, p. 77

- a) *Hedges* ou atenuadores – os enunciadores dão um certo grau de precisão à enunciação, tentando torná-la confiável. (Ex.: possivelmente, pode, talvez).
- b) *Boosters* ou intensificadores – dão ênfase à certeza, expressam firmeza. (Ex.: de fato, definitivamente, fica claro que).
- c) *Attitude markers* ou marcadores de atitude – apresentam o posicionamento do enunciador diante de uma enunciação, atitude afetiva, demonstra surpresa, importância. (Ex.: infelizmente, concordo, é preferível).
- d) *Self-mention* ou automenção – indica presença ou ausência de referência ao enunciador. (Ex.: nosso, meu, acreditamos, observamos, acredita-se, observa-se).
- e) *Reader pronouns* ou pronomes de leitor – estão direcionados ao leitor. (Ex.: vejamos, notemos).
- f) *Directives* ou diretivas – orientam o leitor a adotar um comportamento, a realizar uma ação. (Ex.: é importante compreender, note, considere-se).
- g) *Questions* ou questões – são perguntas com o intuito de engajar o leitor na enunciação.
- h) *Shared knowledge* ou conhecimento compartilhado – refere-se ao compartilhamento de informações. O enunciador mostra que não somente ele possui a informação que está sendo apresentada. (Ex.: como é sabido, como é do conhecimento de todos).
- i) *Personal asides* ou apartes pessoais – o enunciador interrompe a enunciação para fazer um comentário, geralmente entre parênteses ou travessões, mas não necessariamente).

Retomando a análise dos fragmentos, o fator *manter distância*, conforme dito, destaca-se pela presença de metadiscursos. Nos excertos (1) e (3), nas ocorrências de “sabe-se” e de

<sup>6</sup>A tradução utilizada é de Silva (2017).

“observa-se”, respectivamente, percebemos a não automenção. O que ocorre diferentemente em (7), com a expressão “sabemos”, em que o enunciador faz referência a si e também ao leitor.

Em (3), há ainda a presença de marcadores de atitude, já que o enunciador apresenta um posicionamento diante daquilo que enuncia (“tímidas taxas”, “eficiente atendimento”). Em (4), (5), (8) e (9), também verificamos marcadores de atitude nas seguintes ocorrências “inefcaz gerenciamento”, “cruelmente impiedoso e lastimavelmente vergonhoso”, “infelizmente” e “verdadeira mudança”, respectivamente. Em todos os fragmentos, o enunciador posiciona-se em relação ao que diz, seja no sentido de lamentação, seja para enfatizar a importância de algo.

Ainda, há um metadiscurso indicador de compartilhamento de conhecimento em (5), quando o enunciador introduz o período (“como se vê) e em (10), ao afirmar que todos são sabedores daquilo que está sendo afirmado (“como todos sabem”). Além disso, há um atenuador em (6), na colocação do verbo parecer (“alguns parecem desconhecer) e uma diretiva em (7), na expressão “não podemos”.

Na atenuação verificada em (6), o enunciador ameniza o fato de algumas pessoas desconhecerem a importância do investimento em saúde pública, mas não exclui a necessidade de que isso seja feito. Na diretiva, em (7), quem enuncia reforça que ele e todos os outros não podem se omitir diante do descaso do governo brasileiro para com as necessidades básicas do povo.

Assim, o “manter distância em relação ao próprio texto”, concebido por Possenti (2002), ocorre à medida que o enunciador marca sua posição em relação ao que diz e em relação a seus interlocutores. No *corpus*, o *manter distância* deu-se pela metadisursividade e, ao utilizar-se dela, o estudante reiterou, explicitou, posicionou-se, compartilhou informações, e, sobretudo, realizou-se como sujeito de um dizer e autor de seu discurso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade de escrever é demasiada complexa por envolver uma série de fatores que precisam ser conhecidos, para depois, praticados. A iniciativa de produção escrita geralmente leva à construção de um texto que, para ser considerado, de fato, um texto, não pode se constituir somente de um amontoado de palavras ou até mesmo de frases que não depreendem sentido (FIORIN; PLATÃO, 1996). Ou seja, surge um primeiro elemento essencial à produção de um texto: o fazer sentido.

Nesse contexto, o emprego da língua, seja no âmbito da oralidade, seja no da escrita, deve estar diretamente relacionado a situações *reais* de uso. Tal situação deve ser previamente

definida, no contexto escolar, pelo professor. Conseqüentemente, o trabalho com a escrita não pode ser aleatório, nem se constituir de uma mera atividade repetitiva ou de treino. É primordial que, antes de qualquer outra função, o texto tenha finalidade comunicativa, e a comunicação só se realiza entre interlocutor(es).

O ensino da produção escrita, portanto, precisa estar associado ao fomento de estratégias que direcionem a atividade, principalmente quando se diz respeito a *para quem* se está escrevendo. Antunes (2009, p. 167) aponta que “o insucesso da escrita escolar [...] tem raízes em espaços e momentos anteriores àqueles da elaboração de um trabalho escrito. Tem raízes na ausência de uma condição básica, insubstituível, necessária, que é ter o que dizer”. Sob este aspecto, o docente precisa suscitar no aluno o conhecimento que deverá ser colocado no texto, despertá-lo para a atividade da escrita. Ele não pode adotar uma postura passiva diante do comentário do aluno de que não sabe escrever, de que não sabe fazer ou ainda de que não sabe começar.

Uma escrita que apresente traços de autoria dará voz ao aluno e caracterizar-se-á por tornar-se própria, pessoal, definida pela subjetividade inerente a cada sujeito escritor. Ainda que tal sujeito utilize-se de discursos já reproduzidos, são as marcas pessoais que ele imprime à sua escrita que o tornará autor daquilo que foi dito. O fato de a escrita ser propulsora de interatividade é que, geralmente, motivará o aprendiz escritor ao emprego da autoria, considerando que as escolhas linguísticas e extralinguísticas serão feitas com o intuito de atingir o leitor de seu texto.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. Trad. M. Lahud; Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Lições de texto**: leitura e redação. São Paulo: Ática, 1996.

FOUCAULT, M. O que é um autor? In: **O que é um autor?** Lisboa: Passagens, 1969.

HYLAND, Ken. Stance and engagement: a model of interaction in academic discourse. In: **Discourse Studies**, Sage publications, 2005.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 105-124, jan./jun. 2002.

POSSENTI, Sírio. Notas sobre a questão da autoria. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 32, p. 239-250, jan./jun. 2013.

SERAFIM, Mônica de Souza; OLIVEIRA, Rose Maria Leite de. Reescrita e autoria em produções textuais infantis. In: BAPTISTA, Lívia Márcia Tiba Rádis (Org.). **Autores e produtores de textos na contemporaneidade**: multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas. Campinas: Pontes Editores, 2016.

SILVA, Adriana da. Metadiscorso na perspectiva de Hyland: definições, modelos de categorizações e possíveis contribuições. **Letras**, Santa Maria, v. 27, n. 54, p. 41-67, jan./jun. 2017.