

# A PRODUÇÃO TEXTUAL EM EXAMES DE SELEÇÃO: UMA ANÁLISE DOS INDÍCIOS DE AUTORIA

Francisco Damião Freire Rodrigues (IFRN)

francisco.freire@ifrn.edu.br

Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa (UERN)

socorromaia@uern.br

## Introdução

No presente trabalho, empreendemos uma análise dos indícios de autoria em textos produzidos no processo seletivo para ingresso discente no curso técnico subsequente em Zootecnia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRN, câmpus Apodi. O *corpus* da pesquisa constitui-se de 40 (quarenta) textos, produzidos pelos candidatos aprovados no certame, no entanto, tendo em vista a impossibilidade de analisar todo o material, selecionamos três textos, os quais nos oferecem uma amostragem das habilidades dos alunos no tocante à produção de textos autorais.

A proposta apresentada na prova sugere que o candidato produza um texto no gênero artigo de opinião, em que discuta a educação profissional no Brasil, e disponibiliza dois textos com a temática, com os quais o candidato deverá dialogar para fundamentar a sua argumentação. Analisaremos, assim, principalmente, a forma como o candidato dialoga com os textos de apoio, para fundamentar sua discussão e estabelecer a autoria no texto.

O trabalho tem aporte teórico na abordagem sócio-histórica de linguagem de Bakhtin (1995; 2010), fundada na perspectiva dialógica, que aponta para a responsividade da linguagem, segundo a qual não há discursos que não apontem para o já-dito, nem para uma resposta. Partimos da concepção de autoria de Bakhtin (1995; 2010) e de Possenti (2001; 2002), que analisa a autoria como uma categoria discursiva em que o produtor do texto dá voz a outros enunciadores.

Como procedimento de análise, identificamos os textos pelas letras do alfabeto, e analisamos separadamente em cada texto, os indícios de autoria através da apropriação das vozes de outrem.

## 1. A abordagem bakhtiniana de linguagem

As ideias de Bakhtin e seu círculo constituem um marco nos estudos linguísticos, uma vez que apresentam uma reação aos estudos tradicionais, que analisavam a língua apenas como um código abstrato e imutável, sem considerar os aspectos sócio-históricos.

Para Bakhtin/Voloshinov (1995) a língua está em evolução ininterruptamente e o locutor não a utiliza apenas como um código abstrato de formas normativas. O locutor não codifica sua subjetividade em códigos abstratos, mas atribui sentido aos componentes linguísticos somente numa situação de comunicação concreta, de modo que a significação da língua não é construída apenas pelo sistema abstrato, mas se constrói a cada contexto de comunicação.

Para Bakhtin/Voloshinov (1995, p. 112), “[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados [...]”. Dessa forma, o indivíduo ao produzir o seu texto, não o faz sem considerar as expectativas de seu interlocutor, ainda que este não constitua um ser particular, pois poderá ser um representante de um grupo social, por exemplo, de modo que a palavra sempre se dirigirá a um interlocutor, e por este será determinada, como afirma Bakhtin/Voloshinov (1995, p. 113):

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

Compreendemos assim, a palavra como carregada de história, uma vez que estabelece sempre a interação entre seres históricos, e dessa forma, carregará sempre as marcas desses sujeitos.

### 1.1 A dimensão dialógica da linguagem

O conceito de diálogo, no Círculo, supera em muito as réplicas de um diálogo face-a-face, embora essa situação de interação esteja sempre marcada pelas relações dialógicas. As diferentes línguas sociais não se constituem de forma isolada das outras línguas sociais, ou seja, a heteroglossia de que fala Bakhtin não é apenas um conjunto de vozes sociais unas e estanques; é antes, um conjunto de vozes que se relacionam e se entrecruzam num verdadeiro embate ideológico, conforme as diferentes situações de interação. Dessa forma, para Bakhtin (2010, p. 296-297),

Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra “resposta” no sentido mais amplo): ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta.

Conforme vimos, a língua viva se constitui na enunciação concreta, que é marcada pela cadeia de responsividade, de modo que nenhum discurso é puro ou totalmente inédito, mas estará sempre remetendo a outros discursos, seja em acordo ou em desacordo. Isso porque, de acordo com Bakhtin (2010), a posição de um sujeito histórico em relação a um assunto só pode ser definida na relação com a posição de outros sujeitos historicamente situados, ou seja, o *Um* só se define em relação ao *Outro*.

De acordo com Faraco (2003, p. 57-58), as relações dialógicas se dão em três dimensões: “ a) *Todo dizer não pode deixar de se orientar para o “já dito”*; b) *Todo dizer é orientado para uma resposta*; c) *Todo dizer é internamente dialogizado*”.

Nessa cadeia de responsividade, o sujeito enunciator não apenas repete os discursos de outrem, mas assimila-o e reestrutura-o de forma ativa e criativa, marcando dessa forma uma posição verbo-axiológica, ou seja, o discurso constitui-se da alteridade, mas também das marcas de posicionamento de um sujeito não-assujeitado, uma vez que se constitui numa comunidade marcadamente social e histórica. Nas palavras de Faraco (2003, p. 80), “*é no interior do complexo caldo da heteroglossia e de sua dialogização que nasce e se constitui o sujeito*”. Nesse sentido, o sujeito não é uno e estanque, mas heterogêneo e flexível.

É nessa perspectiva que analisaremos nosso *corpus*, considerando a sua autoria a partir dos sujeitos heterogêneos, no processo de assimilação das vozes que os circundam.

## 2. A autoria em Bakhtin

A temática da autoria está presente em grande parte da obra de Bakhtin e da mesma forma de outras questões de linguagem, o autor vai reformulando e enriquecendo esse conceito ao longo do tempo, a cada texto que produzia.

No texto “O autor e o herói na atividade estética”, escrito entre 1920 e 1922 Bakhtin faz a distinção entre o autor-pessoa e o autor-criador. Bakhtin define o autor-criador, como entidade constituinte do objeto estético, portanto, algo exterior ao autor-pessoa, que constitui o próprio escritor ou artista. Como constituinte da narrativa, o autor-criador, a partir de uma posição axiológica, é quem constrói o herói e seu mundo, dando-lhe um acabamento estético.

No texto “O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária” Bakhtin aperfeiçoa o conceito de autor-criador, ampliando a capacidade axiológica deste sobre a obra, incluindo não apenas o herói e seu mundo, mas a própria forma composicional e a linguagem. Assim, a concepção de autor-criador segue a perspectiva de Bakhtin, segundo a qual as práticas culturais estão permeadas de posições socioavaliativas, que se relacionam com outras posições, em acordo ou desacordo dentro da dimensão responsiva da linguagem.

O autor-criador é o ser que transporta a realidade vivida no mundo do autor-pessoa para a obra artística. Como os valores da realidade são diferentes dos valores da obra artística, nessa relação não é possível uma simples transposição, mas há também uma transformação, já que o objeto estético tem seus valores próprios, que não deixam de refratar a realidade.

Bakhtin reformula novamente o conceito, no manuscrito inacabado “O problema do texto em linguística, filologia e nas ciências humanas: um experimento em análise filosófica”, escrito possivelmente em 1960. O conceito agora está diretamente ligado à multiplicidade de vozes sociais que permeiam a linguagem. Nessa perspectiva, a obra literária só é possível por meio de um deslocamento dessas vozes do autor-pessoa para o autor-criador, ou seja, o autor-pessoa precisa manter uma posição externa em relação à criação literária, que só é possível, por meio da voz de uma entidade também de natureza estética, que é o autor-criador.

O autor-criador, como entidade estética, é construído numa relação de valores, que nem sempre coincide com os valores do autor-pessoa. Portanto, o autor-pessoa mantém uma exterioridade em relação ao objeto estético.

Em todas as reformulações do conceito de autoria em Bakhtin, podemos destacar a questão do dialogismo, ou seja, da multiplicidade de vozes, que não está restrita apenas ao texto literário, embora este seja o enfoque de Bakhtin. À medida que o autor destaca a autoria como uma tomada de posição de um ser em meio a uma gama de valores, e, portanto, de vozes sociais, identificamos essa mesma relação também no texto não literário, sendo que a autoria em qualquer texto é construída pela relação do autor com as diferentes línguas sociais, tendo em vista que para Bakhtin e seu círculo, não há discurso que não remeta ao já-dito assim como remete também para uma resposta, dentro da responsividade inerente à linguagem humana, conforme afirma Faraco (2008, p. 38):

Para se apreender as bases dessa conceituação, é importante assinalar que, para Bakhtin, a grande força que move o universo das práticas culturais são precisamente as posições socioavaliativas postas numa dinâmica de múltiplas interrelações responsivas.

Em outras palavras, todo ato cultural se move numa atmosfera axiológica intensa de inter-determinações responsivas, isto é, em todo ato cultural assume-se uma posição valorativa frente a outras posições valorativas.

Dessa forma, a construção da autoria, de acordo com o pensamento de Bakhtin e do Círculo, ocorre à medida que o sujeito interage com outros discursos, não apenas passivamente, reproduzindo-os, mas reestruturando-os a partir de uma posição axiológica, refletindo-o, mas também refratando-o de acordo com seus interesses. Como segundo Bakhtin/Voloshinov toda enunciação é única, embora o enunciado seja repetível, podemos afirmar que ocorre a autoria à medida que um sujeito historicamente situado se apropria e reestrutura uma voz social, dentro de uma situação de interação, de forma a construir o seu discurso que necessariamente exigirá uma resposta dentro da cadeia discursiva, ou do simpósio universal, como assinala Bakhtin.

### 3. A autoria em Possenti

A temática da autoria tem sido abordada em diversas pesquisas recentes, de modo que há uma gama de trabalhos sobre a temática, em diferentes perspectivas. No entanto, embora a questão seja analisada de diferentes formas, a maioria das pesquisas sobre a temática coaduna-se com a concepção bakhtiniana de linguagem e de autoria. Interessa-nos, principalmente, as pesquisas que tratam a autoria na sua relação com o ensino, especificamente, com a produção textual de escolares, uma vez que nossa pesquisa tem como objeto, a produção textual em ambiente escolar. Entre os trabalhos mais recentes sobre autoria, destacamos os de Possenti (2001, 2002) os quais darão grande contribuição à nossa pesquisa.

Possenti (2001, 2002) faz um questionamento em relação à concepção de autor de Foucault, segundo a qual para ser autor é necessário que um sujeito tenha uma obra reconhecida, ou seja, instaurador de uma discursividade, que seria um discurso do qual se originem outros discursos, como por exemplo, Marx ou Freud. Analisado por essa ótica, um texto de um aluno não teria autoria, já que um aluno não tem uma obra nem instaura uma discursividade. Possenti (2001, 2002) defende que há autoria em textos de alunos, e aponta outros critérios para se chegar à construção da autoria nos textos dos aprendizes.

Na sua abordagem da produção textual no espaço escolar, ele, inicialmente, critica a prática de produção textual rotineira na escola, que era pautada inicialmente apenas na língua enquanto norma, denunciando que, comumente, os critérios de avaliação dos textos de escolares restringiam-se à correção gramatical, avançando posteriormente para a análise também da coesão e da coerência. Possenti (2002) defende que o processo de ensino de língua materna deve superar esses limites, ou seja, o texto não pode ser analisado apenas nos aspectos gramaticais e textuais, pois, segundo o Possenti (2002, p. 109) “*um bom texto só pode ser avaliado em termos discursivos*”.

Partindo desse pressuposto, o autor sustenta que deve ser considerada a subjetividade do aluno, assim como a inserção do seu discurso no contexto histórico-social em que o educando está inserido, uma vez que só quando atendidas essas características, é que se pode falar em textos de autores, ou seja, textos concretos, que atendem a uma necessidade de interação, que avança além do exercício escolar.

Na perspectiva deste autor, deve ser considerada na produção textual do aluno, não apenas o conteúdo que ele expressa, mas, antes de tudo, a forma como o educando, enquanto sujeito histórico, expressa o seu conteúdo. A autoria está relacionada a essa forma, já que cada sujeito deverá deixar suas singularidades nos textos, ou seja, ainda que cada sujeito viva num mesmo espaço histórico-social de outros sujeitos, eles não são iguais, e, portanto, não enunciam da mesma forma, conforme afirma Possenti (2002, p. 109):

[...] assumindo uma posição que é histórica, que representa uma ideologia, um sujeito pode não obstante, ser ele mesmo, ou seja, não ser igual a outro

sujeito que esteja na mesma posição – sendo que o que os distingue é exatamente da ordem do *como*. Ou seja, um certo estilo não é incompatível com a assunção – necessária – de que o sujeito sempre enuncia de posições historicamente dadas num aparelho discursivo institucionalizado e prévio.

Conforme vimos, Possenti (2002) destaca a autoria como marca da singularidade do sujeito, relacionando essa singularidade à questão do *estilo*. No entanto, não nos deteremos na questão do *estilo*, fazendo apenas essa relação, como o próprio autor faz.

Na tentativa de dar objetividade à questão da autoria, ou seja, de visualizar a construção da autoria nos textos, Possenti (2002) aponta para a existência de indícios de autoria, evitando, dessa forma a demarcação categórica de elementos linguísticos específicos que indicariam a existência de autoria nos textos. Conforme já afirmamos, o pesquisador assinala que um texto não pode satisfazer apenas aos critérios gramaticais e de textualidade, pois precisa está inserido nos discursos construídos socialmente, e a questão da autoria se enquadra nesse critério discursivo, conforme vemos:

As verdadeiras marcas de autoria são da ordem do discurso, não do texto ou da gramática [...] ela (a autoria) nem cai do céu, nem decorre automaticamente de algumas marcas, escolhidas numa lista de opções possíveis. Trata-se de fazer com que entidades e ações que aparecem num texto tenham historicidade [...] (POSSENTI, 2002, p. 112).

Possenti (2002, p. 112-113) apresenta como indícios de autoria, duas categorias discursivas, quais sejam: “a) *dar voz a outros enunciadores* e b) *manter distância em relação ao próprio texto*”.

A primeira categoria, **dar voz a outros enunciadores**, diz respeito ao fato de o autor incorporar em seu discurso outros discursos. Essa incorporação ocorre de diversas formas, conforme a situação de produção textual, bem como a intenção do produtor do texto. Assim, um texto pode trazer outras vozes literalmente, com o emprego dos elementos linguísticos apropriados, como os verbos *dicendi*, empregando, ou não, marcas valorativas. Um texto pode ainda incorporar outros discursos, sem que o autor demarque claramente as fronteiras entre o seu ponto de vista e o ponto de vista de outrem, muitas vezes assimilando tais pontos de vista como se fossem seus, de acordo com a situação de interação.

Apesar da aparente simplicidade, para que um texto tenha indícios de autoria não é suficiente que o produtor recorte discursos correntes, pois a autoria requer um trabalho de assimilação e apropriação desses discursos, conforme afirma Possenti (2002, p. 114) “*para usar um lugar comum, seu discurso é atravessado pelo do outro. No entanto, há algo do autor: é o jeito, o como* (grifo do autor)”.

A segunda categoria, *manter distância em relação ao seu próprio texto*, diz respeito ao fato de os sujeitos autores manifestarem posicionamentos em relação ao seu discurso ou aos seus interlocutores. Compreendemos que procedimento ocorre com base do agenciamento de recursos expressivos que expressam a subjetividade do locutor, como a seleção dos verbos *dicendi* ou dos adjetivos. Devemos observar que não se trata apenas de marcas de subjetividade empregadas gratuitamente, mas sempre a partir de uma motivação discursiva, de acordo com uma posição histórica do sujeito.

#### **4. Análise dos indícios de autoria nos textos**

Com base na concepção dialógica de linguagem, segundo a qual todo texto constitui um elo na cadeia discursiva, ou seja, todo texto remete a outros discursos, tendo em vista a

responsividade da linguagem, analisaremos nesta parte, de que forma o aluno do processo seletivo do IFRN, 2012, assimila as ideias dos textos de apoio que estão postos na prova, mantendo sua posição de autor. Analisaremos a autoria com base nas categorias de dar voz a outros discursos, reestruturando-os de forma autônoma, de modo que o texto mantenha unidade de sentido.

#### 4.1 Texto A

##### Expansão do ensino profissional no País

Houve no Brasil um grande avanço de instituições federais com ensino profissional e tecnológico para promover uma educação melhor para o aluno, além de ajudá-lo a escolher uma carreira profissional.

Porém, muitos jovens têm deixado o estudo, para se dedicar em trabalhos com salários baixos, e com grande desempenho físico, para poder ajudar no sustento da família.

Com isso, o governo desenvolveu novas áreas de ensino, para que os estudantes tenham informações, experiências para exercer o cargo em uma empresa, ter melhores condições salariais, com o caminho mais rápido e fácil para conseguir emprego.

Para a indústria brasileira, a preocupação está cada vez aumentando, pois não estão encontrando trabalhadores qualificados.

Instituições brasileiras precisam investir na educação profissional, para promover o desenvolvimento econômico, com o compromisso de integrar jovens e adultos no mercado de trabalho. E visando nisso, institutos federais com a missão de orientar e qualificar os estudantes, foram construídos em várias áreas do país, com cursos de ciência e tecnologia, vagas de nível médio integrado, licenciatura, graduação, entre outros; com grande oferta de formação e contribuição decisiva para o desenvolvimento da população.

Assim, indústrias receberão trabalhadores qualificados.

A relação entre o Texto A e os textos de apoio da prova já é evidente no título, *Expansão do ensino profissional no país*, em que há um aproveitamento do sub-título do texto 2 (*Expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica*).

O primeiro parágrafo do Texto A apoia-se inicialmente na ideia geral do segundo texto de apoio, que apresenta os dados da expansão da rede federal de ensino técnico. No entanto, o candidato não faz um bom aproveitamento dessa voz. Ele se refere a um avanço das instituições federais de ensino, mas não situa este fato no tempo, nem mesmo com um clichê, talvez porque não há tantos clichês para situar um fato passado, como há para um fato presente, como *atualmente*, *nos dias atuais* e *na atualidade*, termos bastante utilizados nos textos escolares dissertativo-argumentativos. A seleção do item lexical *avanço* ainda provoca uma certa ambiguidade, uma vez que tanto pode denotar o avanço da quantidade das instituições, quanto a qualidade da educação oferecida, tendo em vista a continuidade da frase, em que o aluno associa ao avanço das instituições, uma melhoria na formação do aluno, além de ajudar na escolha de uma carreira profissional.

No segundo parágrafo, o texto remete às vozes do terceiro parágrafo do primeiro texto de apoio, mas o candidato não demonstra uma assimilação ativa dessas vozes, de modo a dar consistência à sua argumentação, como podemos ilustrar no quadro 1, abaixo:

Texto A	Texto 1
Porém, muitos <b>jovens têm deixado</b> o estudo, para se <b>dedicar</b> em trabalhos com salários baixos, e com grande desempenho físico, para poder ajudar no <b>sustento da família</b> .	Os <b>jovens têm deixado</b> de apostar em qualificação, à medida que precisam <b>dedicar</b> esforço integral ao trabalho e ao <b>sustento da família</b> .

Quadro 1- Comparação entre o segundo parágrafo texto A e primeiro período do terceiro parágrafo do primeiro texto de apoio

Como vemos, todo o parágrafo do aluno consiste numa espécie de recorte do primeiro período do terceiro parágrafo do texto de apoio. O candidato repete integralmente as partes principais do período, as quais destacamos em negrito, e emprega uma espécie de sinonímia para as demais partes, de modo que as informações nos dois textos são exatamente as mesmas, com pequenas modificações, o que demonstra uma dificuldade de reestruturação do discurso de outrem, por parte do aluno.

Ao citar o trabalho como motivo para o jovem não buscar o ensino profissionalizante, o aluno caracteriza o trabalho com *grande desempenho físico*. A construção não só é estranha, como demonstra uma leitura pouco proveitosa do aluno, uma vez que no terceiro parágrafo do texto há referência ao *esforço integral ao trabalho*, no entanto, não menciona nada sobre as condições laborais deste, fazendo menção apenas ao tempo de ocupação do jovem. No entanto, o candidato compreende que esforço tem uma significação única, remetendo apenas à força física. Neste caso, é ignorada a polissemia da linguagem, sendo esta concebida apenas como código.

No terceiro parágrafo ecoa uma voz alheia empregada de forma pouco adequada ao contexto, como vemos no exemplo 1, abaixo:

**Exemplo 1: Texto A, l. 8-12.**

[...] o governo desenvolveu novas áreas de ensino, para que os estudantes tenham mais informações, experiências para exercer o cargo em uma empresa, ter melhores condições salariais, com o caminho **rápido e fácil** para conseguir emprego.

Ao caracterizar o curso técnico como um meio *rápido e fácil* para conseguir emprego, o candidato seleciona a expressão *rápido e fácil*, comumente empregada nos anúncios publicitários dos bancos ao oferecerem serviços de empréstimo. No entanto, sabemos que a realidade não é exatamente essa, cabendo mais reflexão, de forma que o aluno não faz um agenciamento adequado do discurso de outrem, dificultando a autoria no texto.

No quarto parágrafo também o aluno demonstra dificuldade na apropriação do discurso de outrem. O parágrafo constitui-se basicamente da cópia do último período do segundo parágrafo do primeiro texto de apoio, conforme vemos no Quadro 2, abaixo:

Texto A	Texto 1
Para a indústria brasileira, a preocupação está cada vez aumentando, pois não estão encontrando trabalhadores qualificados.	Esse dado preocupa, principalmente, porque as empresas não estão encontrando trabalhadores na qualidade desejada.

Quadro 2- Comparação entre o quarto parágrafo texto A e o segundo parágrafo do primeiro texto de apoio

O aluno apenas transforma o verbo preocupar no substantivo correspondente e copia a última oração do parágrafo, modificando apenas a conjunção e a adjetivação do substantivo trabalhadores.

Conforme vimos na análise apresentada, o Texto A apresenta vários problemas de autoria, tendo em vista a dificuldade do autor em se apropriar e reestruturar as vozes de outrem. Os dois últimos parágrafos não apresentam os problemas presentes nos demais, os quais comentamos, mas não são suficientes para demonstrarem uma assimilação e um diálogo produtivo do texto com as outras vozes sociais, o que mostra a limitada capacidade de responsividade do aluno.

## 4.2 Texto B

### Mercado de trabalho

Atualmente no Brasil ter um curso técnico pode ajudar bastante na ingreção do mercado de trabalho. Você pode ter empregos melhores e conseqüentemente salários melhores.

O ensino profissionalizante tem sido a maneira mais rápida e mais garantida de se arranjar um emprego, pois as empresas não estão encontrando profissionais na qualificações desejadas e muitos jovens estão deixando de se qualificar proficionalmente pois não tem muito tempo vago para estudar.

Os órgãos governamentais devem investir cada vez mais nas redes de ensino profissionalizante, pois a busca por pessoas com cursos profissioalizantes está crescendo cada vez mais.

Se muitos jovens quando terminam o ensino médio não querem ou não pode por falta de condições financeiras ou falta de tempo cursar uma faculdade, devem buscar um curso técnico profissioalizante, pois é uma maneira de garantir um lugar no mercado de trabalho.

A autoria no texto B é igualmente comprometida, tendo em vista a falta de recursos linguístico-discursivos no agenciamento do discurso dos textos de apoio, por parte do aluno.

A dificuldade do aluno em dialogar com os discursos de outrem já está presente desde o primeiro parágrafo, conforme podemos ilustrar com o Quadro 3, abaixo:

Texto B	Texto 1
<b>Atualmente</b> no Brasil <b>ter um curso técnico pode ajudar bastante na ingreção do mercado de trabalho.</b> Você pode ter empregos melhores e conseqüentemente salários melhores.	<b>Ter um curso técnico no currículo, hoje, pode significar facilidades de inserção no mercado de trabalho,</b> melhores salários e melhores chances de empregabilidade formal.

Quadro 3- Comparação entre o primeiro parágrafo do Texto B e parte do primeiro parágrafo do primeiro texto de apoio

Podemos observar que o primeiro parágrafo consiste em, praticamente, uma cópia da segunda frase do primeiro parágrafo do primeiro texto de apoio. A frase *ter um curso técnico pode ajudar bastante na ingressão do mercado de trabalho* é praticamente uma cópia da seqüência *ter um curso técnico no currículo, hoje, pode significar facilidades de inserção no mercado de trabalho*, da segunda frase do primeiro parágrafo do primeiro texto 1. Observamos a repetição quase integral não apenas dos termos, mas também da estrutura sintática da seqüência. Na tentativa de substituir alguns termos, o candidato substituiu o substantivo *inserção* pelo termo inexistente no léxico da Língua Portuguesa *ingressão*, motivado pela semelhança morfológica entre as palavras, o que demonstra limitação dos seus conhecimentos linguísticos. Na outra frase do parágrafo, conforme mostramos no Quadro 3, o autor parafraseia a continuidade da mesma frase copiada no período anterior, mas apresenta uma interlocução, que não é retomada em nenhum momento do texto, e por isso compromete o sentido do texto, o que significa mais uma vez que não houve uma reestruturação do discurso de outrem.

No segundo parágrafo, o aluno demonstra a mesma dificuldade, como podemos observar no quadro 4, abaixo:

Texto B	Texto 1
<b>O ensino profissionalizante tem sido a maneira mais rápida e mais garantida de se arranjar um emprego,</b> pois <i>as empresas não estão encontrando profissionais na qualificações desejadas</i> e muitos jovens estão deixando de se qualificar proficionalmente pois não tem muito tempo vago para estudar.	1. Nesse sentido, a pesquisa da FGV nos mostra que, na corrida por postos de trabalho, <b>o ensino profissionalizante tem sido o caminho mais rápido e eficaz para conseguir emprego.</b> Primeiro, por ser de prazo mais curto, e mais fácil de conciliar com trabalho. Segundo, por representar um diferencial competitivo.



	2. Esse dado preocupa, principalmente, porque as <i>empresas não estão encontrando trabalhadores na qualidade desejada</i> .
--	--

Quadro 4 – Comparação do segundo parágrafo do Texto B com o segundo e terceiro parágrafos primeiro de apoio

Como vemos, a sequência em negrito do texto B é uma cópia do fragmento [...] *o ensino profissionalizante tem sido o caminho mais rápido e eficaz para conseguir emprego* do primeiro texto de apoio. O trabalho de reestruturação do aluno limita-se à substituição de alguns termos por sinônimos. Ainda no mesmo parágrafo, a sequência *as empresas não estão encontrando profissionais na qualificações desejadas* é cópia da sequência *as empresas não estão encontrando trabalhadores na qualidade desejada* do primeiro texto de apoio. O candidato somente substituiu *trabalhadores* por *profissionais* e *qualidade* por *qualificações*, o que revela falta de autoria no texto, uma vez que não há nenhum trabalho de reelaboração do discurso do outro.

No terceiro parágrafo, ainda há limitações na apropriação das vozes de outrem, como mostra o Quadro 5, abaixo:

Texto B	Texto 1
<b>Os órgãos governamentais devem investir cada vez mais nas redes de ensino profissionalizante, pois a busca por pessoas com cursos profissionalizantes esta crescendo cada vez mais.</b>	Sob esse ponto de vista, <b>as instituições brasileiras e os órgãos governamentais precisam investir na educação profissional como forma de atacar o apagão de mão de obra e promover a cidadania.</b>

Quadro 5- Comparação entre o terceiro parágrafo do texto B e o primeiro texto de apoio

Como ilustra o Quadro 5, a sequência em negrito do texto do aluno é praticamente uma cópia do sequência em negrito do primeiro texto de apoio. O trabalho discursivo do aluno é mínimo. Há apenas a supressão de *as instituições brasileiras* do sujeito da oração, o acréscimo do clichê *cada vez mais*, a substituição do verbo auxiliar *precisam* por *devem* e de *educação profissional* por *redes de ensino profissionalizantes*. A continuidade do parágrafo do aluno, destacada em itálico, consiste na paráfrase da continuidade do mesmo parágrafo do texto de apoio, destacada também em itálico, o que mostra que o texto do aluno é na verdade, uma tentativa de repetição do texto da prova.

Apenas no último parágrafo, o aluno consegue colocar algum indício de autoria no texto, como mostra o exemplo 2, abaixo:

### Exemplo 2: Texto B, l. 08-10.

Se muitos jovens quando terminam o ensino médio não querem ou não pode por falta de condições financeiras ou falta de tempo cursar uma faculdade, **devem buscar um curso técnico profissionalizante, pois é uma maneira de garantir um lugar no mercado de trabalho.**

Conforme vemos, nesse parágrafo não há apenas a reprodução de partes do texto de apoio, pois percebemos uma apropriação das ideias e uma reestruturação delas por parte do aluno. Há, inclusive, indícios de subjetividade do autor, as quais destacamos em negrito, que consiste numa espécie de aconselhamento para os jovens que não têm condições de fazer um curso superior, fazerem um curso técnico, ideia que tem respaldo no texto de Antônio Rocha.

No entanto, é uma autoria insuficiente, pois conforme ilustramos, as outras partes do texto são apenas repetições do texto de apoio, pois cada parágrafo consiste na reprodução de

um fragmento do texto de apoio, com pequenas alterações que o aluno fez na tentativa de não caracterizar o seu texto como cópia.

### 4.3 Texto C:

#### **Educação profissional: uma chance para quem se quer chegar longe.**

Hoje no Brasil a educação profissional têm se tornado cada vez mais necessário e essencial na vida do ser humano, a falta de mão se obra qualificada que maioria das empresas precisa, tem sido um dos motivos para a procura por este ensino.

Este tipo de ensino além de ser de livre acesso, é de curto prazo e mais fácil de conciliar com outro trabalho, sem falar que representa um grande diferencial competitivo em relação aqueles que tem apenas o ensino médio. Ter no currículo um curso profissionalizante significa está preparada para aquilo que for confiado.

Com a expansão dos institutos federais de ensino profissionalizante, maioria das pessoas estão podendo saciar o desejo por uma capacitação adequada e merecedora.

Contudo, devemos procurar estarmos sempre capacitado, preparado para sempre que precisarmos, ter condições suficiente para lutarmos por determinada coisa.

No Texto C, o título apresenta indícios de autoria pelo posicionamento. Apesar da inserção indevida do pronome *se*, o fragmento *uma chance para quem se quer chegar longe* antecipa a aposta que o candidato faz na educação profissional, uma vez que ele a considera como uma *chance*, deixando implícita a falta de perspectivas de sucesso das pessoas através de outros meios de formação, ou seja, a educação profissional é apresentada aqui, como uma última alternativa de ascensão social.

No entanto, o desenvolvimento do texto não apresenta originalidade compatível com o título. Encontramos problemas comuns aos dos textos anteriores, no que diz respeito ao agenciamento dos discursos dos textos que acompanham a proposta de produção textual.

O primeiro parágrafo do texto do aluno é totalmente correspondente ao primeiro parágrafo do primeiro texto de apoio, como podemos ver no Quadro 6, abaixo:

Texto C	Texto 1
<b>Hoje no Brasil a educação profissional têm se tornado cada vez mais necessário e essencial na vida do ser humano, a falta de mão de obra qualificada que maioria das empresas precisa, tem sido um dos motivos para a procura por este ensino.</b>	<i>Falta mão obra qualificada no Brasil e sobram motivos para os jovens optarem pela educação profissional. Ter um curso técnico no currículo, hoje, pode significar facilidades de inserção no mercado de trabalho, melhores salários e melhores chances de empregabilidade formal.</i>

Quadro 6- Comparação entre o primeiro parágrafo do Texto C e primeiro texto de apoio

Não há nenhuma ideia no parágrafo que avance além do parágrafo do texto de apoio, o que demonstra que o aluno constrói o seu texto de forma fragmentada, já que o inicia, olhando para apenas um parágrafo de outro texto. O parágrafo é constituído por dois períodos, embora a separação entre ambos esteja marcada apenas por uma vírgula. Assim, o primeiro período, destacado em negrito no quadro, “*Hoje no Brasil a educação profissional têm se tornado cada vez mais necessário e essencial na vida do ser humano*” corresponde a uma paráfrase do segundo período do primeiro parágrafo do texto de apoio, destacado em negrito no Quadro 6: “*Ter um curso técnico no currículo, hoje, pode significar facilidade de inserção no mercado de trabalho, melhores salários e maiores chances de empregabilidade formal.*”

O segundo período, destacado em itálico no Quadro 6 “[...] *a falta de mão de obra qualificada que a maioria das empresas precisa, tem sido um dos motivos para a procura deste ensino*”, é uma adaptação do período “*Falta mão de obra qualificada no Brasil e sobram motivos para os jovens optarem pela educação profissionalizante.*”, do texto da

prova, que está também destacado em itálico no Quadro 6. Não podemos nem considerar como uma paráfrase, porque o aluno não mostra sequer uma leitura atenta do texto. O aluno não compreende o emprego da antítese no texto de Antônio Rocha, no jogo com as palavras “*falta/sobram.*” Associa de imediato a falta de mão de obra qualificada como motivo da procura pelo ensino profissionalizante, o que não deixa de ser verdadeiro, mas apenas indiretamente. No texto da prova, os motivos são desenvolvidos no período seguinte: “*Ter um curso técnico no currículo, hoje, pode significar facilidade de inserção no mercado de trabalho, melhores salários e maiores chances de empregabilidade formal.*”. Considerando a fidelidade do aluno ao texto fonte, caso ele tivesse assimilado essa relação, teria adaptado o período para o seu texto, já que o parágrafo não vai além de uma adaptação de fragmentos do primeiro texto de apoio.

No segundo parágrafo o aluno também apresenta dificuldade no aproveitamento das ideias do texto de apoio, com uma apropriação muito limitada das vozes do outro, como vemos no Quadro 7, abaixo:

Texto do aluno	Texto 1
<p>Este tipo de ensino além de ser de livre acesso, é <b>de curto prazo e mais fácil de conciliar com outro trabalho, sem falar que representa um grande diferencial competitivo</b> em relação aqueles que tem apenas o ensino médio. <i>Ter no currículo um curso profissionalizante significa está preparada para aquilo que for confiado.</i></p>	<p>Nesse sentido, a pesquisa da FGV nos mostra que, na corrida por postos de trabalho, o ensino profissionalizante tem sido o caminho mais rápido e eficaz para conseguir emprego. <b>Primeiro, por ser de prazo mais curto, e mais fácil de conciliar com trabalho. Segundo, por representar um diferencial competitivo.</b></p> <p><i>Ter um curso técnico no currículo, hoje, pode significar facilidade de inserção no mercado de trabalho, melhores salários e maiores chances de empregabilidade formal.</i></p>

Quadro 7- Comparação do segundo parágrafo do texto do aluno com o primeiro texto de apoio

No primeiro período, “*Este tipo de ensino além de ser de livre acesso, é de curto prazo e mais fácil de conciliar com outro trabalho, sem falar que representa um grande diferencial competitivo em relação aqueles que tem apenas o ensino médio*”, destacado em negrito no Quadro 7, há praticamente cópia do trecho “**Primeiro por ser de prazo mais curto e mais fácil de conciliar com o trabalho. Segundo, por representar um diferencial competitivo**”, destacado em negrito no Quadro 7. O que há de novo é a afirmação ingênua de que o ensino profissionalizante é de livre acesso, o que não condiz com a realidade. A dificuldade de reestruturação do discurso de outrem no texto fica evidente ainda na repetição da ordenação de ideias, ainda que em ordem inversa ao texto de apoio. Vejamos que Antônio Rocha destaca antes a vantagem da menor duração do curso e a facilidade de conciliação com o trabalho, e só depois apresenta a vantagem do diferencial competitivo, conforme vemos no Quadro 7, por meio dos ordenadores discursivos *primeiro/segundo*. O candidato dá maior ênfase à vantagem do diferencial competitivo, por meio da marca “*sem falar que [...]*”. É possível que tal manobra seja apenas uma tentativa de diferenciar o seu texto do texto da prova, ou até mesmo por incompreensão dos ordenadores discursivos.

Ainda no mesmo parágrafo, o período, “*Ter no currículo um curso profissionalizante significa está preparada para aquilo que for confiado*”, destacado no quadro em itálico, na explicação do diferencial competitivo na frase anterior, há ainda a repetição de uma estrutura do texto de suporte: “*Ter um curso técnico no currículo, hoje, pode significar facilidade de inserção no mercado de trabalho [...]*”, também destacado em itálico no quadro. Dessa forma,

o parágrafo é constituído de “retalhos” do texto da prova, o que compromete, a autoria no texto.

### **Considerações finais**

Como vemos, os candidatos apresentam dificuldades no trabalho de autoria a partir da apropriação das vozes de outrem, uma vez que o diálogo do aluno com os textos de apoio consiste, praticamente, em copiar fragmentos.

Percebemos que em nenhum dos textos o autor apresenta a liberdade, por exemplo, de subjetividade que o gênero artigo de opinião oportuniza ao cidadão que pensa e age com autonomia, assim como não principia uma contraposição entre o ensino técnico e o ensino superior, que seria uma forma de abordar a temática de um ponto de vista polêmico, como é característica do gênero solicitado.

Os três textos analisados coadunam-se do ponto de vista da estrutura linguístico-composicional às características do texto dissertativo-argumentativo, que é o texto mais ensinado na escola, principalmente no Ensino Médio. Dessa forma, os candidatos ainda confundem a atividade de produção textual com a “redação” tradicionalmente trabalhada na escola, na forma do texto dissertativo-argumentativo. A prova apresenta uma proposta inovadora, que avança além do texto escolar, já que sugere a produção de um gênero textual que circula normalmente em nosso cotidiano, e não apenas no contexto escolar, mas o aluno mantém a fidelidade à tradição escolar, produzindo o texto dissertativo.

Podemos afirmar, dessa forma, que precisamos de um trabalho mais cuidadoso no Ensino Médio, com as atividades de leitura e compreensão, bem como com a atividade de produção textual, na perspectiva da responsividade da linguagem, destacando a necessidade de interação com os discursos de outrem, através, principalmente, da atividade de refacção dos textos produzidos.

### **Referências bibliográficas**

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF, 1999.

DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. Autor e Autoria. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

MARCHEZAN, Renata Coelho. Diálogo. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2008.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria. **Perspectiva**. Florianópolis: Editora da UFSC, v. 20, n. 20. 2002.

\_\_\_\_\_. Enunciação, autoria e estilo. **Revista da FAEBRA**. Salvador, nº 15, jun./jul., 2001.