

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG

FACULDADE DE LETRAS - FALE

Especialização em Língua Portuguesa: Práticas de Ensino de Leitura e de Produção Textual

YASMIN DOS SANTOS FREITAS

O ENSINO DA ESCRITA NA ESCOLA: caminhos para a autonomia discente

Belo Horizonte

2023

YASMIN DOS SANTOS FREITAS

O ENSINO DA ESCRITA NA ESCOLA: caminhos para a autonomia discente

Trabalho de Conclusão de Curso do Curso Especialização em Língua Portuguesa: Práticas de Ensino de Leitura e de Produção Textual, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Língua Portuguesa.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Leiva de Figueiredo Viana Leal.

Belo Horizonte

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA YASMIN DOS SANTOS FREITAS

Realizou-se, no dia 06 de março de 2023, às 16:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *O ENSINO DA ESCRITA NA ESCOLA: caminhos para a autonomia discente*, apresentado por YASMIN DOS SANTOS FREITAS, número de registro 2020741495, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Profa. Leiva de Figueiredo Viana Leal - Orientadora, Prof. Francis Arthuso Paiva (UFMG), Profa. Graciele Martins Lourenço.

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 06 de março de 2023.

Profa. Leiva de Figueiredo Viana Leal (Doutora)

Prof. Francis Arthuso Paiva (Doutor)

Profa. Graciele Martins Lourenço (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Leiva de Figueiredo Viana Leal, Usuário Externo**, em 08/03/2023, às 13:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Graciele Martins Lourenço, Usuária Externa**, em 08/03/2023, às 16:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Francis Arthuso Paiva, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 10/03/2023, às 18:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2109417** e o código CRC **6AA1B8BE**.

13/03/2023, 10:16

SEI/UFMG - 2109417 - Ata

Referência: Processo nº 23072.226705/2022-21

SEI nº 2109417

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por sempre cuidar de mim, mesmo diante de tantas adversidades.

Ao meu esposo, pelo amável cuidado.

Aos meus pais, pelo grande incentivo.

Aos meus amigos, pela importante companhia.

A minha orientadora, pelas preciosas prestatividade e aprendizagem.

Aos professores e funcionários da Universidade, pelo marcante ensino e atenção.

Aos colegas, pelo companheirismo fundamental.

Obrigada a todos os que estiveram comigo nesta jornada do conhecimento.

RESUMO

Este ensaio objetiva discorrer sobre as possíveis relações entre o conceito de autonomia de Piaget e o ensino de produção de texto na escola, como uma das estratégias capaz de colaborar no desenvolvimento da escrita dos alunos, face ao constatado fracasso da escola em cumprir essa incumbência. Uma das perguntas que se apresenta é: se para Piaget a autonomia é o objetivo da educação, seria possível pensarmos no alcance desse objetivo por meio do ensino da produção de textos na escola? Para tanto, trazemos uma introdução ao conceito de autonomia na obra piagetiana, como também uma breve abordagem sobre o ensino de escrita no Brasil, com base nos teóricos do dialogismo, como Bakhtin e Geraldi, relacionando a concepção de autonomia à de autoria. Os resultados de nossa análise, neste ensaio, apontam que existem possibilidades de que o docente possa criar condições propícias de, pela produção de textos, potencializar a autonomia discente.

Palavras-chave: Escrita. Ensino. Autonomia.

ABSTRACT

This essay aims to discuss the possible relations between the concept of Piaget's autonomy and the teaching of text production at school, as one of the strategies capable of collaborating in the development of students' writing, given the failure of the school to fulfill this task. One of the questions presented is: if for Piaget autonomy, is the objective of education, would it be possible to think about reaching this goal through the teaching of text production at school? Therefore, we will introduce the concept of autonomy in piagetian work, as well as a brief approach on to the teaching in Brazil, based on the theorists of dialogism, such as Bakhtin and Geraldi, relating the concept of autonomy to authorship. The results of our analysis in this essay point out that there are possibilities for the teacher can create conditions conducive to, through the production of texts, to enhance student autonomy.

Keywords: Writing. Teaching. Autonomy.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1. Introdução à autonomia em Piaget	11
2.2. O conceito de autoria no discurso e a sua relação com o conceito de autonomia piagetiana	14
2.3. Breve panorama geral do ensino de escrita no Brasil	17
3. ENSINO DE ESCRITA E AUTONOMIA	20
3.1. Fake news e a percepção equivocada do conceito de autonomia na sociedade contemporânea	20
3.2. A escrita como a revelação da própria consciência	22
3.3. Produzir textos é esforçar-se	23
3.4. Autonomia, texto e valores	26
4. CONCLUSÕES	28
REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

Escrever é procurar entender, é procurar reproduzir o irreproduzível, é sentir até o último fim o sentimento que permaneceria apenas vago e sufocador. Escrever é também abençoar uma vida que não foi abençoada.
(Clarice Lispector)

No Brasil, várias avaliações sistêmicas institucionais apontam que a escola tem tido dificuldades em desenvolver, de modo mais pleno e necessário, as competências discursivas escritas dos alunos. Uma das formas de avaliação nacional da escrita mais conhecida é o Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem, no qual, dentre outras disciplinas, avalia a redação dos alunos dessa faixa escolar - embora seja questionado por especialistas, ainda é uma ferramenta possível para analisar alguns pontos em âmbito nacional. No ano de 2021, cerca de 95 mil candidatos tiraram nota zero em contraste com o número de apenas 22 que conseguiram a nota máxima, dos mais de dois milhões que realizaram a prova (SALDAÑA, 2021; G1,2022a; 2022b). Resultados numéricos do Enem 2022 ainda não foram divulgados. A análise dos últimos resultados aponta para o aumento de notas zero e baixas e a diminuição de notas máximas, como se pode verificar no quadro abaixo:

Item / ano	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Nº de notas 1000	77	53	55	53	28	22
% de notas 1000	0,0013	0,0011	0,0014	0,0014	0,0010	0,0010
Nº de notas zero	291.806	309.157	112.559	143.736	87.567	95.788
% de notas zero	4,84	6,54	2,86	3,87	3,22	4,31
Participantes	6.034.672	4.725.330	3.933.499	3.709.809	2.723.583	2.267.350

Fonte: Elaboração Leiva Leal¹

¹ Fontes consultadas para elaboração do quadro:

Site do jornal Valor (<https://valor.globo.com/brasil/noticia/2020/01/17/desempenho-de-estudantes-no-enem-piorou-em-2019-aponta-inep.ghtml>)

Site G1: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2020/noticia/2021/03/30/enem-2020-tem-28-redacoes-nota-mil-veja-desempenho-geral-dos-candidatos.ghtml>

Site G1: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/03/17/enem-2021-quase-96-mil-inscritos-zeraram-a-redacao-diz-inep.ghtml>

Some-se a isso resultados preocupantes de avaliações sistêmicas como Saeb, cujo resultado em 2021 aponta que a evolução das Proficiências Médias no Saeb em Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2011 a 2021 pouco se altera (INEP,2021). Mesmo modo, a Avaliação Nacional de Alfabetização do ano de 2022 aponta que cerca de 50% dos alunos chegam ao 3º ano do Ensino Fundamental com lacunas severas nas habilidades de leitura e de escrita.

Modo geral, esses dados revelam que as lacunas no ensino de Língua Portuguesa atravessam toda a escolaridade de muitos sujeitos, enfim, que grande parte dos alunos das escolas brasileiras não se constituíram sujeitos autônomos, em condições de dizerem as suas palavras e de produzir, com elas, efeitos desejados no seu interlocutor.

Diante de tantos resultados preocupantes, principalmente no que se refere à leitura e à escrita, surge o impulso de questionar as razões pelas quais isso ocorre e em que medida pode a escola alterar esse quadro. É necessário também buscar alternativas para mudar esse cenário, tendo em vista que a capacidade de ler e interpretar textos, como também de os produzir, tem se mostrado essencial na contemporaneidade. Com o advento da internet e, a partir das redes sociais, muito do que ocorria presencialmente, passa a ser feito no ciberespaço, o que exige várias habilidades, dentre elas, as basilares, relacionadas às capacidades de leitura e de produção textual.

Embora sejam novas tecnologias, essas habilidades também são essenciais ao mundo digital, pois a internet traz uma variedade de possibilidades, seja como criador ou usuário. Independente do lugar e espaço onde se escreve, seja em contextos puramente digitais ou impressos, os sujeitos precisam interpretar, raciocinar, selecionar, relacionar, criticar, entre outras. Essas são ações que, uma vez tenham sido corretamente ensinadas, poderão ofertar benefícios àqueles que as utilizarem em seu dia a dia. Isso porque é essencial que o indivíduo faça uso, ética e competentemente, das ferramentas de que dispõe, de modo a favorecer o desenvolvimento de sua autonomia, tendo em vista suas intenções e o contexto de uso da linguagem.

Tendo em vista este panorama, é indispensável que os profissionais da educação busquem ensinar essas habilidades basilares – leitura e escrita – de modo

que os estudantes saibam, de fato, ler e escrever com autonomia, objetivando serem e estarem no mundo, atuando como cidadãos participantes das interações político-sociais.

Tudo isso nos leva a pensar que, por não se constituírem autônomos, conseqüentemente, também, não são autores, ainda mais levando-se em conta que a linguagem, nas modalidades oral e escrita, verbal e não-verbal, sempre foi e continuará sendo condição indispensável para a existência humana.

Interessa-nos, portanto, perguntar se é possível possibilitar oportunidades de promoção do fortalecimento da autonomia do discente por meio da escrita no ambiente escola e em que medida, seguindo a concepção dialógica da linguagem, os alunos têm se tornado autores do que dizem e do que escrevem. 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”.

A escolha por discorrer sobre o ensino da escrita nas instituições escolares e a sua relação com a autonomia é resultado de várias observações da realidade, principalmente diante das demandas do mundo virtual que tem manipulado e enganado várias pessoas por meio das conhecidas *fake news*. Tal situação tem gerado diversos problemas reais para a sociedade. Uma vez que a adesão à *fake news* advém da falta de interpretação e pesquisa por parte de jovens e adultos, a educação basilar de crianças e adolescentes precisa ser intensificada de modo a contribuir para maior clareza no lidar com textos, tanto no futuro como adultos, como no presente enquanto criança e adolescente na escola. Os professores, diante disso, podem pesquisar alternativas para possibilitar um novo olhar sobre o ensino. Por isso, torna-se pertinente aprofundar mais nesse tema, que vem ganhando espaço gradativamente nos espaços escolares.

A autonomia, como uma capacidade que pode proporcionar melhores posturas diante da variedade de informações que a internet traz e da variedade de linguagens materializada em diferentes e múltiplos gêneros discursivos que circulam entre nós, pode tornar o indivíduo capaz de tomar decisões por meio de reflexões críticas. Para fins desta análise, neste ensaio, utilizaremos a visão piagetiana do conceito de autonomia e problematizaremos se é possível possibilitar oportunidades de promoção do fortalecimento da autonomia do discente por meio da escrita no ambiente escolar.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Introdução à autonomia em Piaget

O relatório da Unesco sobre Reimaginar nosso futuro, com destaque para um Novo Contrato Social da Educação (2022) em uma sociedade pós pandemia, alerta que:

A educação – a forma como organizamos o ensino e a aprendizagem ao longo da vida – há muito desempenha um papel fundamental na transformação das sociedades humanas. Ela nos conecta ao mundo e uns aos outros, nos expõe a novas possibilidades e fortalece nossas capacidades de diálogo e ação. Porém, para formar futuros pacíficos, justos e sustentáveis, a própria educação deve ser transformada. (UNESCO,2022, p.5).

É exatamente aí que se insere a visão piagetiana de autonomia que abordaremos brevemente. A capacidade autônoma para Piaget é, antes de tudo, um alvo possível de ser atingido. Vale a pena destacar esse fato, pois, para o autor, o objetivo da educação é a autonomia, intelectual e moral, visto que se o ser humano “é passivo intelectualmente, ele não será moralmente livre” (PIAGET, 1974, p. 69). A escola precisa ser, por meio dos agentes de ensino, a mediadora do conhecimento para que o estudante possa conquistar a sua própria autonomia. Todas as ações do educador devem ter como objetivo principal possibilitar a construção da autonomia do discente, pois a “educação do pensamento, da razão e da própria lógica, é necessário e é condição primeira da educação da liberdade. Não é suficiente preencher a memória de conhecimentos úteis para se fazer homens livres: é preciso formar inteligências ativas” (PIAGET, 1998). Para tanto, é preciso entender mais sobre o conceito de autonomia.

Piaget observou três estágios do desenvolvimento do ser humano, são elas: anomia, heteronomia e autonomia. Lima (1980) explica que, para o estudioso, na primeira, anomia, não se entendem as regras. O indivíduo ainda não compreende o mundo ao seu redor; geralmente essa fase ocorre do zero aos dois anos de idade. Nessa fase há completa ausência de consciência das normas, as regras são cumpridas apenas pela prática motora. A heteronomia é o período “em que a regra se encarna na autoridade e se torna ‘sagrada’” (LIMA, 1980, p.82). O indivíduo passa a compreender que o mundo tem regras e que é preciso obedecê-las, contudo não compreendeu amplamente a razão de ser destas, cumpre-as apenas por ser obrigado

e temer as consequências ou por medo de perder o amor daquele que a impõe. Já na terceira, a autonomia, ao invés de ser algo que venha de fora, é um “compromisso assumido” (LIMA, 1980, p.83), intrinsecamente o sujeito assume a responsabilidade de ser e estar no mundo, compreendendo que as leis não são sagradas, mas passíveis de discussões em grupo e que existem para garantir as necessidades daqueles que, coletivamente, vivem em sociedade.

Sobre essa etapa, Jean Piaget indaga: “Como a criança chegará à autonomia propriamente dita?” ao que responde:

[...]. Vemos surgir o sinal quando ela descobre que a veracidade é necessária nas relações de simpatia e de respeito mútuos, a reciprocidade parece, neste caso, ser de fato autonomia. Com efeito, há autonomia moral, quando a consciência considera como necessário um ideal, independente de qualquer pressão exterior. [...] A autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado. (Piaget, 1994, p.155).

Tem-se então, algumas características da autonomia: primeiramente, não há como ser autônomo por fingimento. Ou se é ou não é. Porque, para ser, é preciso possuir autenticidade. A veracidade é o valor destacado na primeira frase desse trecho, pois as relações em que há mentiras são prejudiciais e não promovem a autonomia. Isso porque nas relações onde há simpatia e respeito, não há espaço para falsidade. A verdade é uma virtude essencial para um sujeito autônomo. A autonomia é perceptível no indivíduo por meio da sua forma de agir que é expressa como resultado de uma experiência “interiormente” necessária, “independente de qualquer pressão exterior” (PIAGET, 1994, p.155), que se configura outro ponto da autonomia: a independência da pressão exterior.

Para que haja autonomia, também é necessário também que o sujeito atue em conjunto à sociedade: pense e execute suas ações com empatia e reciprocidade nas diversas situações de vida. Aliás, para Piaget, “a autonomia só aparece com a reciprocidade” (PIAGET, 1994, p.155), isso porque, por meio desse valor, somos capazes de interiormente e verdadeiramente entender a importância da escolha de como agir conosco mesmo e com os outros: “o respeito mútuo aparece, portanto, como condição necessária da autonomia sob seu duplo aspecto intelectual e moral” (PIAGET, 1994, p.91). Isto significa que em relações nas quais há a coação e o

respeito unilateral não há autonomia, visto que o sujeito não pode agir por si, mas age unicamente por imposição de outrem. Na perspectiva de Piaget, portanto, é preciso que haja os valores cooperação e respeito mútuo.

Diante desses fatores, compreende-se que ao educador ter como objetivo uma educação para a autonomia discente, não se trata de um conteúdo teórico sobre o que é autonomia ou das matérias do currículo escolar, mas, para além dos conteúdos em si, a autonomia é voltada para o como: como aprender, como agir, como pensar. Sobre como os valores e virtudes são importantes para a construção da autonomia. Esses valores e virtudes podem ser utilizados pelo professor de língua materna por meio da literatura, o que abordaremos mais à frente.

O conceito de autonomia segundo Piaget, tem duplo aspecto, moral e intelectual. Para fins desta análise, focamos no aspecto moral de sua teoria.

Para a autonomia moral implicam três características: “ser autônomo moralmente significa poder **analisar criticamente a obrigatoriedade das normas**. [...] aceitar a **responsabilidade subjetiva**, [...] compreender o sentido da **justiça distributiva e equitativa** (PASCUAL,1999, p.6-8, grifo nosso). Primeiramente, ao apenas obedecer às regras, o indivíduo está na fase da heteronomia moral, pois, de fato, ele obedece às regras, porém estas são impostas sobre ele, que não compreende as razões de ser delas. Já, na autonomia moral, o sujeito obedece às regras pois as compreende e/ou participou de sua elaboração. A pessoa consegue debater, ouvir a opinião do outro, expor a sua própria opinião, ponderar, analisar e decidir em conjunto o melhor para o grupo.

No outro ponto destacado, a responsabilidade subjetiva se refere à intencionalidade, isto é, à capacidade da criança de julgar as situações por meio das intenções dos envolvidos e não necessariamente na proporção das consequências. Já no terceiro ponto, ser autônomo moralmente implica em compreender o conceito de justiça, a diferenciação do justo e injusto. Tem-se a justiça distributiva e a equitativa. A primeira preocupa-se com a distribuição igualitária, cuja a divisão se dá por meio de simplesmente partes iguais. Com o passar do tempo, por meio da construção da autonomia, a criança passa a entender, também, a importância da justiça equitativa, na qual são consideradas as necessidades dos envolvidos.

Assim, para construir sua autonomia moral sob a ótica da obra piagetiana, o sujeito precisa ter experimentado momentos nos quais tenha: acesso a novos

conhecimentos, possa pensar criticamente as normas, seja colocado em situações nas quais possa julgar as ações das pessoas pela responsabilidade e intencionalidade, bem como em situações nas quais possa pensar no bem do grupo, com reciprocidade, em detrimento do egocentrismo.

É necessário que a escola assuma o seu um papel no desenvolvimento moral da criança e do adolescente, uma vez que o desenvolvimento da moralidade depende da qualidade das relações e dos ambientes sociais do indivíduo. A escola como um espaço de aprendizagem e convivência é, sem dúvida, um dos lugares mais propícios para isso.

Em busca de convergências, vale destacar que a BNCC, de 2018, documento oficial em uso no Brasil, ao tratar das Competências Gerais que espera que todos os alunos da escola básica tenham alcançado, em duas delas põe em relevância a autonomia como um grande valor humano a que todos os alunos têm direito:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, **autonomia**, consciência crítica e responsabilidade (BNCC, 2018, p.9, grifo nosso).

Agir pessoal e coletivamente **com autonomia**, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BNCC, 2018, p.10, grifo nosso).

2.2. O conceito de autoria no discurso e a sua relação com o conceito de autonomia piagetiana

A teoria da Análise do Discurso, na sua vertente francesa, aliada à noção de dialogismo de Bakhtin (2003) contribuíram fortemente para que a linguagem fosse compreendida como discurso, como efeito de sentido entre interlocutores.

A palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: como o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2009, p.15).

Nesse sentido é que surge o autor, sujeito de sua voz, o que, por sua vez, implica responsabilidade ética, pois ser autor não é apenas ter o direito de dizer, mas ter o direito de dizer dentro de uma ética, com respeito ao outro. Assumir a autoria colocando-se na origem do seu dizer é fazer do dizer algo imaginariamente “seu” com “começo, meio e fim”, que seja considerado original e relevante e que tenha clareza e unidade. E, dessa maneira, responsabilizar-se pelo que foi dito e pelo que foi silenciado.

Em geral a escola pouco investe na direção da “autoria”, ocorrendo, muitas vezes, um esvaziamento e um distanciamento entre quem diz e o que é dito, ou seja, nem sempre os produtores de texto manifestam seus pensamentos interiores, seus sentimentos, seus pontos de vista sobre a vida. É o que ressalta Possenti:

por um lado, deve-se reconhecer que, tipicamente, quando se fala de autoria, pensa-se em alguma manifestação peculiar relacionada à escrita; em segundo lugar, não se pode imaginar que alguém seja autor, se seus textos não se inscreverem em discursos, ou seja, em domínios de “memória” que façam sentido; por fim, nem vale a pena tratar de autoria sem enfrentar o desafio de imaginar verdadeira a hipótese de uma certa pessoalidade, de alguma singularidade (POSSENTI, 2009, p.95).

No entanto, é preciso lembrar que se o sujeito é constitutivamente dialógico, seu mundo interior é constituído de diferentes vozes em relações de concordância ou discordância e, portanto, sua autoria se reflete nas vozes que traz para compor seu discurso. Nossa fala, isto é, nossos enunciados:

[...] estão repletos de palavras dos outros, caracterizadas, em graus variáveis, pela alteridade ou pela assimilação, caracterizada, também em graus variáveis, por um emprego consciente e decalcado. As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos (BAKHTIN, 2003, p.46-7).

Cabe, portanto, reconhecer que sujeitos representam vozes no texto: nem sempre quem fala é o autor da voz, pode representar uma outra, legitimada na sociedade. Em outros momentos, essas vozes aparecem explicitamente, nas formas de citação, de referência, de retomada. Configuram-se como mecanismos discursivos, marcados por recursos linguísticos.

Como já destacado anteriormente, para que haja autonomia é necessário que o sujeito haja porque ele pensou, ponderou as ideias e tomou sua própria decisão. Nesse sentido, ao relacionarmos autonomia com autoria, o ponto de encontro se dá no aspecto que ambas pressupõem que o indivíduo exerça a sua própria voz, que exponha os seus pensamentos, independente da pressão exterior, em busca da veracidade.

É nesse sentido que preparar para a autonomia e para viver nesse mundo exige coragem de enfrentar os discursos e encorajar nossos alunos para serem sujeitos de suas vozes frente ao seu contexto social. E que nos dirigimos sempre a um outro, de modo consciente ou inconsciente:

O outro é a medida: é para o outro que se produz o texto. E outro não se inscreve no texto apenas no seu processo de produção de sentidos na leitura. O outro insere-se já na produção; como condição necessária para que o texto exista. E porque se sabe do outro que um texto acabado não é fechado em si mesmo. Seu sentido, por maior precisão que lhe queira dar seu autor, e ele o sabe, é já na produção, um sentido construído a dois (GERALDI, 2013, p.1).

Produzir gêneros na escola é, portanto, inserir-se num processo de interlocução, o que significa assumir-se como locutor, tendo algum motivo, algum objetivo para escrever alguma coisa a um interlocutor, numa determinada situação de interação verbal. É exercitar a autonomia moral, na defesa e na legitimação dos valores humanos indispensáveis à cidadania.

2.3. Breve panorama geral do ensino de escrita no Brasil

A escrita, com o advento da internet e das redes sociais, tem passado por modificações. O fácil acesso, a exigência de respostas e análises rápidas às situações de comunicação social e a quantidade limitada de caracteres reduzem a produção de texto, escritos e orais. Tal situação impacta no ensino de escrita na escola no que diz respeito ao trabalho que a própria escrita exige. Ações como reescrever, apagar, cortar, ampliar, modificar têm sido difíceis de atrair atenção do aluno, uma vez que este esteja exposto à rapidez da internet.

Rojo (2006) explica que o texto como principal unidade de ensino na aula de Língua Portuguesa foi colocado a partir dos anos 70 e 80 como reação ao ensino voltado à gramática e história da literatura, o que preteria a leitura e a escrita. Essa foi uma resposta à entrada de novos alunos na escola pública que precisavam desenvolver habilidades essenciais para o mercado de trabalho em um mundo que se industrializava cada vez mais rápido. Ao invés de utilizar somente os cânones, passaram a lançar mão dos textos publicitários e jornalísticos: “constitui-se um ensino mais preocupado com a realidade prática que enfatiza, sobretudo, gêneros que circulam na comunicação de massa e nas mídias” (ROJO, 2006, p.52).

Novas tecnologias foram surgindo e cada vez mais “a escrita era menos necessária para se informar ou se divertir e mais exigida para o acesso ao poder nas relações sociais” (ROJO, 2006, p.52). Com isso, os currículos foram se redefinindo, nos quais o uso da língua era o foco, mas ainda havia dúvidas de como sistematizar o uso no currículo, diante de tantas possibilidades. No entanto, o que efetivamente alterou o ensino de Língua Portuguesa foi a contribuição das ciências da linguagem. Os princípios da teoria da enunciação e da teoria dos gêneros discursivos (Bakhtin, BRONCKART, SCHNEUWLY e DOLZ, dentre outros) trouxeram contribuições importantíssimas para o redimensionamento do processo de ensino de produção de texto, no sentido de contextualizar a atividade escrita na escola. Nesse sentido há que se considerar que os textos cumprem funções sociocomunicativas e que são resultados dos contextos e das condições de produção e de circulação social.

Esse novo ponto de vista foi considerado uma inovação para o ensino, mas gerou outras questões. Passou a necessitar de uma gramática para o texto, o que gerou uma limitação no estudo do sentido do texto, pois:

Uma gramática [...] pode ser tomada na sua vertente descritiva e, assim, colaborar no reconhecimento e análise das características da língua ou do texto que contribuem para que o leitor recupere os sentidos intentados pelo autor (ou vice-versa), ou pode ser tomada em sua vertente normativa e prescritiva, no caso do texto, com seu cortejo de esquemas textuais obrigatórios ou aconselhados e suas regras de funcionamento. Então, não são mais os textos que são estudados, mas seus avatares: ilustrações mais aproximadas daquilo que o tipo prevê ou prediz (ROJO, 2006, p.55).

A ideia era a de que o texto precisava ser visto para além da gramática, de suas tipologias, uma vez que as novas ciências enfatizam a discursividade, os espaços de circulação dos discursos e os domínios discursivos. É o que Rojo (2006, p.56) explica quando destaca que o texto precisa ser pertinente em dois sentidos: “em relação às situações de comunicação e em relação à experiência cultural do escritor/leitor. Trata-se, agora, de se apropriar dos escritos para agir na vida, e isso é novo para a escola”.

O problema é que para se chegar ao sentido, não basta, por exemplo, decodificar as relações coesivas que se estabelecem na superfície textual, considerando, exclusivamente, seu contexto linguístico. Para chegar ao sentido, passa-se por uma operação que envolve locutor e interlocutor, pelo viés da consistência. Ir para a consistência de um texto significa remeter às relações que convocam à interpretação desse texto em sua relação com o acontecimento discursivo, passar do contexto linguístico ao contexto situacional (LEAL, 2006, p.02).

O desafio do ensino da escrita nas escolas é, primeiramente, suscitar no aluno a importância de estar inserido na cultura de escrita. Na perspectiva de o texto ser o objeto de ensino nas aulas de língua portuguesa, Geraldi inovou, quando em sua coletânea, *O texto na sala de aula* (1984), incentivou que nas escolas brasileiras fosse utilizada a proposta para o ensino de língua portuguesa a partir das três práticas: leitura, produção e análise linguística. Nessa proposta, o foco estava sobre o poder da linguagem na prática, o que influencia no cotidiano, nas relações sociais e a escola deveria ofertar ao aluno possibilidades de exercer esse poder, o que atrairia o estudante para a produção de textos.

O ensino da disciplina Língua Portuguesa se firma, a partir das novas ciências, como espaço em que se aprende a analisar, a criticar, a pesar argumentos e a fazer escolhas. Quanto mais os sujeitos compreendem a linguagem e refinam o seu uso, mais se tornam capazes de conhecer a si mesmos, sua cultura e o mundo em que

vivem. Contemporaneamente, é preciso ensinar a compreender e produzir discursos, capacitando alunos e alunas para ler e escrever e falar o mundo de modo crítico, criativo e compreensivo.

Qualificar para o exercício da autonomia implica dar condições ao aluno de compreender a dimensão ética e política da linguagem, ser capaz de refletir criticamente sobre os modos pelos quais a linguagem se manifesta, melhor dizendo, de compreender as regras do jogo de poder, carregados de ideologias, que funcionam em uma sociedade de discursos.

3. ENSINO DE ESCRITA E AUTONOMIA

A vida em sociedade requer o uso da comunicação entre os seres para bem-estarem no mundo. Tal relação se dá também por meio da leitura e da escrita. Esta se faz muito importante no que tange ao objetivo da educação demonstrado por Piaget: a autonomia. Pois, o ser humano consciente de si está sempre tentando superar-se. Mas, já que a autonomia, na obra piagetiana, é o objetivo da educação, será que é possível pensar em autonomia por meio da produção de textos? Discutiremos sobre essa questão ao longo do texto.

3.1. Fake news e a percepção equivocada do conceito de autonomia na sociedade contemporânea

A autonomia é uma palavra muito presente em falas comuns do dia a dia da contemporaneidade, porém, pergunto-me se realmente o vivenciamos como conceito nos aspectos necessários para a sua construção. Em uma sociedade na qual há esquemas de produção de *fake news* nas quais grande parte da população acredita, questiono a própria existência da autonomia.

Em uma pesquisa, realizada pelo Instituto Ipsos, o brasileiro é o povo que mais acredita em notícias falsas em relação aos 27 países presentes na pesquisa. Dos participantes, 62% dos brasileiros disseram ter acreditado em uma notícia falsa (BASILE, 2018). Esses dados revelam um número preocupante de indivíduos que aceitam uma falsidade como verdadeira em nosso país, como também mostra a necessidade da realização desta pesquisa tendo em vista a existência desse fenômeno social.

A veracidade é um fator essencial para a construção da autonomia: “a veracidade é necessária nas relações de simpatia e de respeito mútuos, a reciprocidade parece, neste caso, ser de fato autonomia” (Piaget, 1994, p.155). Nesse sentido, *fake news* não contribui para a autonomia, nem é uma ação de um sujeito autônomo, visto que, em sua essência, *fake news* é uma mentira. Por isso, ato de fabricar notícias falsas pode estar relacionado à falta de autonomia. Para Piaget, a autonomia tem íntima relação com a responsabilidade subjetiva, o senso de justiça e o bem-estar social. Ao conscientemente decidir produzir uma notícia falsa, percebemos que este indivíduo não consegue compreender os malefícios que serão

causados na sociedade. Essa produção de textos, por meio de notícias, vídeos e áudios falsos, acarreta numa ruptura do coletivo, da reciprocidade, havendo, portanto, uma relação de ditatorialismo, na qual o sujeito, ou um grupo de pessoas, decidem o que os outros devem pensar e agir. Isso é o que Piaget denomina de heteronomia.

Há outro sujeito nessa situação: o que recebe a fake news. Este, por sua vez, como um ser moralmente autônomo, ou seja, pactuante das relações sociais, antes de compartilhar, poderia pesquisar a fim de verificar a veracidade da informação. Tal ato demonstraria um compromisso feito para conviver em sociedade, após compreender que a veracidade é um valor que proporciona bem-estar social.

As pessoas que acreditam e/ou que produzem as fake news, jovens a idosos, provavelmente já passaram pelo ambiente escolar. É possível, então, questionar: qual papel a escola teve na instrução desses indivíduos que interpretam equivocadamente um texto ou que conscientemente escolhem produzir textos falsos? Diante desse panorama dos adultos atuais, como a escola deve agir? O papel da escola e do professor, principalmente de língua materna, toma uma dimensão mais importante: o de despertar no aluno o senso de coletividade, descentralização, cooperação e respeito mútuo. Valores indispensáveis para o convívio social, pois fazem com que a engrenagem da sociedade funcione com fluidez, sem os entraves da corrupção, da opressão, da enganação.

A falta dos valores pode levar a males com consequências catastróficas, tanto individual como coletivamente. A produção e aceitação de fake news é apenas um exemplo do poder que o texto, seus produtores, seus leitores e seus divulgadores, possuem. A escola exerce uma forte influência no que se refere a ensinar técnicas de escrita, sua importância e poder. É o ambiente no qual há várias possibilidades de se estabelecer pontos de vistas diferentes, por meio da discussão de todos os alunos da sala e do professor e dos fatos/atualidades, na qual situações diversas podem ser discutidas e ponderados os valores presentes para aquela situação. A visão de autonomia que o professor e a instituição possuir poderá contribuir para a maior ênfase nessas oportunidades de discussões baseadas na importância da reciprocidade e veracidade das relações.

3.2. A escrita como a revelação da própria consciência

Percebe-se até aqui que a produção de textos tem relação com as ideias e as intenções de quem as produz. Isso ocorre porque a escrita não é meramente sentar e expelir palavras ao acaso, como uma ação de fácil manejo, sem valor. Pelo contrário, a escrita é o conversar do escritor consigo mesmo, seus valores, seus sentimentos, sua percepção do mundo. É preciso mergulhar para dentro de si e aventurar-se em seu interior, dialogando com suas próprias percepções de mundo que, muitas vezes podem ser contraditórias, confusas e dissonantes.

A criação escrita é uma aventura na qual a nossa consciência se desdobra, se realiza, já que revelamos o que existe dentro de nós. Nisso é possível relacionar a autonomia de Piaget à escrita, pois o debruçar sobre as palavras, selecioná-las, relacioná-las, pensar, questionar-se é o que possibilita a construção de uma criticidade apurada e empatia sobre nós mesmos e sobre o outro. Quando escrevemos, é como se surgíssemos de dentro do nosso ser, como se emergíssemos de nós mesmos. Muito mais do que produzir uma obra ou escrever um texto, trata-se de se tornar escritor e de entender a situação de quem escreve.

Ao escrever, damos forma à nossa consciência e atestamos, comprovamos a sua existência e a sua força, ultrapassando a mera experiência individual e cristalizando-a em matéria, na forma de palavras, tal processo viabiliza o compartilhamento das ideias, a socialização com outros seres. Nesse processo, o sujeito desenvolve uma autonomia cada vez mais forte, de modo a deixar de se guiar por desejos meramente egoístas, tornando-se capaz de estar no mundo, compreendendo as suas particularidades, como também o todo o conjunto social.

O professor precisa, nesse sentido, ser o mediador que possibilita ao sujeito adentrar em sua própria consciência para produzir textos. No entanto, será possível para um professor ser capaz de tal feito? Lembro-me da máxima do filósofo grego, Sócrates, “conhece-te a ti mesmo”, o que resumia o seu pensamento de que é necessário ao homem conhecer verdadeiramente a si mesmo, ou seja, compete ao ser humano não apenas olhar para si com superficialidade, mas sim, investigar, de forma profunda e crítica suas crenças, valores e ações. É um convite para a reflexão e autoanálise constante, a fim de descobrir quem somos, qual é nosso propósito na vida e como podemos contribuir para o mundo. Por meio dessa busca pela verdade,

é possível compreender a nós mesmos e assim, tomarmos decisões conscientes e alinharmos nossas ações com nossos valores e nossas intencionalidades.

Para tal feito, Sócrates utilizava perguntas. Questionamentos tão bem elaborados que constrangiam aqueles com quem ele conversava e, muitas vezes, os fazia desistir de continuar argumentando, fazendo-os perceber suas próprias inconsistências. O educador, com o objetivo de levar os alunos a mergulharem em sua própria consciência, pode se aprofundar, por exemplo, no método socrático e aprender como formular perguntas capazes de estimular o pensamento crítico sobre a própria pergunta ou afirmação do aluno. No entanto, essa capacidade precisa ser estimulada, é necessário estudar técnicas de argumentação e retórica.

Muitas vezes a ausência de um ensino voltado para a construção da autonomia do aluno se dá pela falta de preparo dos professores para ensinar a escrita de forma eficaz. Muitos professores não têm formação específica em ensino de escrita, o que acaba refletindo em sua prática pedagógica. Além disso, muitos professores não dão a devida importância para a escrita, priorizando outras habilidades ou conteúdo. Outras vezes, também, ocorre que o próprio professor não é um sujeito autônomo. Não há possibilidade de um professor heterônomo ser capaz de desenvolver a autonomia do aluno (DIAS, 2005). Em um ambiente em que não há condições propícias para o desenvolvimento da autonomia, dificilmente – mas jamais impossível – isso ocorrerá.

3.3. Produzir textos é esforçar-se

A escrita é um exercício intenso, porque, ao escrever, os pensamentos ganham forma e, a partir desse momento, deixam de ser somente pensamentos e passam a ser palavras, a matéria, e elas tornam possível o esforço. O esforço de criar é penoso, mas também muito valioso. Esse esforço pode valer mais do que a própria obra que é criada, pois graças a ele a pessoa tira de si algo mais do que tinha e se eleva acima de si mesma.

O empenho por procurar uma palavra que expresse adequadamente aquele sentimento que está vivenciando, a escolha de uma construção frasal em detrimento de outra, justamente por se esforçar para entender os sentidos e sentimentos que poderão ser despertados diante dessa escolha, a exclusão ou a inclusão de

pensamentos, enfim, esforços que serão feitos ao escrever. Por isso a escrita é um exercício intenso. É trabalho, empenho, disposição.

Picard (2008, p.20) defende que todo mundo devia escrever, pois a escrita é uma forma de disciplinar o pensamento: “o que há de mais belo na escrita é a tensão entre o que está escrito e o que há por escrever, é o uso de uma liberdade que assume todos os riscos ao imprimir sua marca”.

Para ele, a escrita é um esforço incessante no qual é possível perceber as fragilidades do próprio pensamento, as hesitações, as próprias regras, suas estranhezas e assim poder entender a si mesmo.

Se escrita é um exercício, então esforço e disciplina são necessários. Além de exercer disciplina durante a escrita, é possível também adquirir a disciplina do pensamento por meio dela. Ao expor em palavras os sentimentos, podemos analisá-los e assim levantar questões sobre sua importância, veracidade, utilidade, entre outros, o que leva a uma estranheza, confronto de ideias que geram desconforto.

No entanto, o desconforto é necessário para a construção da autonomia. Para Piaget, novos conhecimentos são adquiridos por meio do confronto com algo novo, que, comparado com o que já se sabe, poderá produzir uma nova forma de ver o mundo. Debater sobre diferentes pontos de vista, por exemplo, na formulação de uma regra, é essencial para a construção de um ser moralmente autônomo, pois consegue ouvir e compreender outros pontos de vista, ponderar e acordar uma regra aceita por todos, mesmo que não traga altos benefícios a si mesmo.

Por esse motivo, também, que ensinar a escrever é um desafio, pois o ser humano tende a preferir o que é mais fácil e simples. O professor, portanto, precisa agir de modo intencional, com o objetivo de fazer o aluno compreender a importância de obter conhecimento por meio da escrita reflexiva. O estudante que tem acesso à internet e está envolvido com as redes sociais, tende a preferir textos curtos, de reflexões mais banais e muitas vezes de rápida produção, pois é necessário um posicionamento sobre o assunto do momento.

Como professores, sabemos que tal situação reflete no comportamento desses estudantes em sala de aula, pois ações como: apagar, cortar, ampliar, modificar e reescrever quantas vezes forem necessárias não fazem parte do contexto de velocidade que a internet proporciona. Eis, então, o desafio do professor: como

despertar no aluno o desejo de, por si mesmo, querer reescrever e realizar todos os processos que o ato de escrever exige?

Geraldi (1997), emérito analista do discurso e educador brasileiro, foi quem trouxe uma nova abordagem para o ensino de produção de textos, com base nas teorias dialógicas de Bakhtin. Enfatiza o papel do professor como mediador entre o aluno e o conhecimento, o que significa que o professor deve ajudar os alunos a construir seus próprios conhecimentos por meio de discussões e atividades que incentivem a reflexão e a criatividade.

Uma das principais características do que defende Geraldi (1997) é a ênfase na escrita como processo. Isso significa que, ao invés de apenas ensinar técnicas de escrita, o professor trabalha com os alunos para que eles possam compreender o processo de produção de um texto, desde a escolha do tema até a revisão e edição. Para isso, o professor estimula a reflexão sobre as estratégias de escrita e incentiva a escrita livre e criativa, sem pressionar o aluno para que produza textos perfeitos desde o início. Além disso, do ponto de vista discursivo, para que sujeitos se manifestem em sua autonomia, é preciso garantir que a escrita aconteça dentro de um quadro de condições de produção que se constituem por aquilo que o autor tem em mente sobre:

- Os objetivos que deve cumprir;
- O leitor a quem se destina o texto;
- Em que suporte o texto vai chegar ao leitor;
- Com que apoios o leitor poderá contar durante a leitura;
- Em que espaços o texto circulará?

É a partir desses fatores que quem escreve define as informações que vão entrar no seu texto, de que modo as informações serão ordenadas e organizadas, de que gênero será o texto, que tipo de linguagem que será usado (linguagem formal e respeitosa, gíria, linguagem coloquial), o tamanho e a diagramação do texto.

Se o professor incentiva os alunos a escreverem sobre temas que lhes são importantes e relevantes e a utilizarem sua própria linguagem e estilo de escrita, com condições de produção claras, os alunos desenvolvem e potencializam uma voz própria e se sentem motivados a escrever.

Em resumo, em um ensino de produção de textos na qual a ênfase é a escrita como processo, a importância da leitura na produção de textos e a valorização da

subjetividade do aluno pode ser mais eficaz para desenvolver as habilidades de escrita dos alunos e tornar o processo de aprendizagem mais interessante e engajador.

O professor e a escola, neste caso, também precisam se empenhar para criar formas de valorizar as produções de seus alunos. Isso acontece não só com vistos e pontuações máximas, mas também por meio do impacto que esses textos causam nas pessoas, na sociedade, nos familiares, nos amigos. A escola pode, então, organizar projetos que façam os textos de seus alunos ultrapassarem seus muros e ganharem sentido na vida prática.

3.4. Autonomia, texto e valores

Nesse sentido, é preciso compreender que o texto escrito traz valores do ser humano que são compartilhados para outros e, assim, o conhecimento se espalha de modo a discutir e a pensar sobre como ser e estar no mundo de modo a sempre enfatizar a comunidade e os valores essencialmente humanos. Aliás, a literatura também é humanizadora. Na visão de Candido, por exemplo, humanizado é o sujeito que possui traços como:

[...] o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1995 p.182).

Essa “quota de humanidade” que Candido aponta ser encontrada na literatura é a materialização dos pensamentos refletidos, sempre objetivando buscar melhores formas de viver. Não é à toa que a razão que Todorov (2009, p.23) aponta para amar a literatura porque ela o “ajuda a viver”. Ele esclarece que “somos todos feitos do que os outros nos dão” (...). “[...] A literatura nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo (...) ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (TODOROV, 2009, p. 24).

Em contrapartida, no entanto, ele constata que a literatura está em perigo uma vez que não é estudada profundamente. Exclui seu contexto; ela não se torna um fim,

mas um meio no processo de ensino, e por último, esquece-se do porquê de se estudar aquele ou este livro (TODOROV, 2009).

Estudar um conto como *O espelho*, de Machado de Assis, uma obra já escrita por outrem e consagrada, não é simplesmente ler e fazer perguntas sobre o que acontece na história. Há muito o que explorar, em diferentes perspectivas e áreas do conhecimento, o que exige do educador tempo de leitura e estudo aprofundado. Todorov nos alerta sobre o perigo da superficialidade com que se estudam as obras literárias, o que é um desperdício do potencial humanizador que a literatura pode proporcionar ao ser humano, como *Candido* explora.

Esse poder humanizador dos textos literários precisa ser demonstrado na escola, com tempo para leitura e análise desses textos, ressaltando como sua narração implica na vida do estudante contemporâneo. Como os valores humanos são exercidos ou não pelos personagens, como isso reflete em suas personalidades, pensamentos e ações, como tais ações afetaram aos outros e como mudanças de pensamentos, contextos e valores poderiam alterar o curso da história.

Um ser autônomo sabe que possui uma maior responsabilidade individual e social, o que requer uma compreensão dos valores morais e éticos. Para Piaget (1994), através da internalização de valores, a criança é capaz de entender que suas ações afetam outras pessoas e que ela deve agir de acordo com um conjunto de princípios morais. A formação desses valores morais é um processo ativo de construção que ocorre através da interação social e da reflexão crítica. A criança não simplesmente absorve valores prontos, mas os constrói através de suas próprias experiências e interações com o ambiente e com as pessoas. Portanto, a capacidade de pensar de forma autônoma e tomar decisões independentes está diretamente relacionada à internalização dos valores e da moralidade, o que a leitura e a escrita dos gêneros do domínio literário podem proporcionar.

4. CONCLUSÕES

A arte de educar nunca se esgota. Ao longo dos anos, com as transformações do ser humano, da sociedade, dos costumes, é necessário que a educação também se adapte aos novos tempos, novos seres, novas tecnologias. Assim sendo, não reconhecemos que apenas uma ou duas linhas de pensamento seja capaz de resolver todos os impasses da educação. No entanto, acreditamos ser preciso estudar, observar a realidade e colocar em prática teorias que visam otimizar o ensino para o benefício dos sujeitos aprendentes.

principalmente tendo em vista os desafios da contemporaneidade com o advento das novas tecnologias e as mudanças de comportamento que se observa em sala de aula.

Conclui-se que a autonomia como um objetivo da educação escolar é um caminho possível, mas que exige certas características. Para uma prática docente no ensino de produção textual com autoria que se fundamenta no conceito piagetiano de autonomia, é preciso que o professor amplie o horizonte dos alunos para um novo olhar, procure promover diálogos profundos sobre os temas de produção, ressalte a importância dos valores para o bem comum, e que, principalmente, estabeleça uma relação de reciprocidade e confiança com os alunos para que haja uma troca na qual os estudantes possam sentir-se seguros de expor seus desejos e opiniões e sejam autores de suas palavras.

Nosso posicionamento é o de que, dado o valor formativo do ensino de Língua Portuguesa, quanto mais a escola possibilitar aos alunos situações discursivas autorais, mais cresce a autonomia moral dos sujeitos aprendizes e, conseqüentemente, sujeitos de transformação de si mesmos e da sociedade. No entanto, é necessário pontuar que as formas pelas quais podemos possibilitar a construção da autonomia dos alunos são amplas e não se esgotam neste ensaio. Precisa-se de uma postura ativa e intencional dos agentes educacionais para cada vez mais aumentar o número de práticas docentes que se harmonizem com esse objetivo.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BASILE, Juliano. Brasileiro é o povo que mais acredita em boatos, aponta pesquisa. **Valor**, 2018. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:tPvnxhEugJsJ:https://valor.globo.com/brasil/noticia/2018/10/08/brasileiro-e-o-povo-que-mais-acredita-em-boatos-aponta-pesquisa.ghtml&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em: 10 fev 2023.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades, 1995. p. 253-263.

DIAS, Adelaide Alves. Educação moral e autonomia na Educação Infantil: o que pensam os professores. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 3, p. 370 -380, 2005.

EDITORA É AMEAÇADA APÓS DENUNCIAR ESQUEMA DE FAKE NEWS BOLSONARISTA. **Correio Braziliense**, 2022. Disponível em: <<https://www.correio braziliense.com.br/politica/2022/06/5014183-editora-e-ameacada-apos-denunciar-esquema-de-fake-news-bolsonarista.html>> Acesso em: 10 fev 2023.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, J.W. **O mundo não nos é dado, mas construído**. In: VOLOCHÍNOV, Valentin. A construção da enunciação e outros ensaios. Trad. e org. João W. Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. **Leitura e formação de professores**. In: Martins, Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Zélia Versiani. (Org.). A escolarização da leitura literária. O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 263-268.

LEIA 8 EXEMPLOS DE REDAÇÕES NOTA MIL DO ENEM 2021. **G1**, 2022b. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/enem/2021/noticia/2022/04/11/leia-redacoes-nota-mil-do-enem-2021.ghtml>> Acesso em: 10 fev 2023.

LIMA, Lauro de Oliveira. A consciência moral e o espírito cívico segundo Jean Piaget. In: _____. **Piaget para principiantes**. São Paulo: Summus, 1980. p. 77-88.

NOTA ZERO NA REDAÇÃO DO ENEM: saiba quais são os 7 erros 'fatais' que anulam o texto do candidato. **G1**, 2022a. Disponível em: <

<https://g1.globo.com/educacao/enem/2022/noticia/2022/10/29/nota-zero-na-redacao-do-enem-saiba-quais-sao-os-7-erros-fatais-que-anulam-o-texto-do-candidato.ghtml>
Acesso em: 10 fev 2023.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

PASCUAL, Jesus Garcia. Autonomia intelectual e moral como finalidade da educação contemporânea. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, v. 19, n. 3, p. 2-11, 1999.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. Tradução: Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** 2. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1974.

PIAGET, Jean. **Sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PICARD, Georges. **Todo mundo devia escrever: a escrita como disciplina de pensamento**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSENTI, Sírio. **Enunciação, autoria e estilo**. In: **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane. O texto como unidade e o gênero como objeto de ensino de Língua Portuguesa. **Encontros na Linguagem-Estudos Linguísticos e Literários**. Uberlândia, MG: EDUFU, p. 51-80, 2006.

SALDAÑA, Paulo. Enem 2021 tem o menor número de participantes desde 2004. **Folha de São Paulo**, 2021. Disponível em:
<<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/11/enem-2021-tem-o-menor-numero-de-participantes-desde-2004.shtml>> Acesso em: 10 fev 2023.

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

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

UNESCO, Resumo Executivo. **Reimaginar nossos futuros juntos**. Novo Contrato Social da Educação, 2022.