



ALUNO: AUTOR (E) (OU) PRODUTOR DE TEXTOS? – AUTORIA, UMA (RE)CONSTRUÇÃO DO SUJEITO

Margareth Valdivino da Luz Carvalho¹
margarethvaldivino@hotmail.com

RESUMO: Este artigo apresenta um recorte da pesquisa realizada no decorrer da dissertação de mestrado cujo eixo investigatório foi voltado para a observação dos indícios de autoria nas produções textuais de alunos do nono ano de uma escola pública da cidade de Picos-PI. Trata-se de uma pesquisa qualitativa interpretativa ancorada na análise interpretativa das produções escritas dos alunos, considerando as possibilidades de inserção do aluno-autor numa perspectiva discursiva textual e interacional, uma vez que a linguagem como ação, nos possibilita empregá-la a partir de um universo enunciativo conduzido por inúmeras formas de se dizer e compreendê-lo linguisticamente. Nessa perspectiva de linguagem como interação e possíveis indícios de autoria, fundamentamo-nos no dialogismo de Bakhtin (2003-2006-2010), nas contribuições de Possenti (2002, 2009a, 2009b), que define autoria como uma singularidade e uma forma plurissignificativa das representações do sujeito; Orlandi (1988), que define autoria a partir de uma perspectiva discursiva; Gallo (1992), que define o texto como um efeito de fronteira, um dizer que legitima o sujeito, que tem na legitimação o domínio da palavra; dentre outros autores que contribuíram para este estudo. O *corpus* de análise constituiu-se de textos, dentre os quais percebemos que, na relação aluno-texto, pouco se identifica uma escrita autônoma, na qual se possa destacar uma expressividade discursiva. Entretanto, o trabalho de escrita proposto em sala de aula, norteado por uma prática de leitura mais efetiva observamos que a partir de um trabalho mais efetivo com a prática de escrita o aluno pode exercer a função-autor e construir textos coerentes com indícios de autoria, marcados na sua forma singular de manifestação discursiva.

PALAVRAS-CHAVE: Autoria. Sujeito. Escrita. Texto narrativo.

ABSTRACT: This article presents a review of the research carried out in the course of the master's thesis, whose research axis was aimed at the observation of authorship cues in the textual productions of students from the ninth year of a public school in the city of Picos-PI. It is a qualitative interpretive research anchored in the interpretative analysis of the written productions of the students, considering the possibilities of insertion of the student-author in a textual and interactional discursive perspective, since the language like action, allows us to use it from an enunciative universe driven by innumerable ways of saying and understanding it linguistically. In this perspective of language as interaction and possible indications of authorship, we are grounded in Bakhtin's dialogism (2003-2006-2010), in the contributions of Possenti (2002, 2009a, 2009b), which defines authorship as a singularity and a multi-representations of the subject; Orlandi (1988), which defines authorship from a discursive perspective; Gallo (1992), who defines the text as a border effect, a saying that legitimates the subject, who has in legitimation the domain of the word; among other authors who contributed to this study. The corpus of analysis consisted of texts, among which we noticed that, in the student-text relationship, there is little identification of an autonomous writing, in which one can emphasize a discursive expressiveness. However, the writing work proposed in the classroom, guided by a more effective reading practice, we observe that from a more effective work with writing practice the student can exercise the author-function and construct coherent texts with signs of authorship, marked in their singular form of discursive manifestation.

KEYWORDS: Authorship. Subject. Writing. Narrative text.

¹ Mestre em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (UFPI).



INTRODUÇÃO

A escrita como processo de interação tem se constituído no espaço escolar como atividades complementares de ensino e aprendizagem. O sujeito discursivo que é o aluno, desenvolve a competência de escrita a partir de um aparato (re)construído de forma interativa. Nesse sentido, a relação entre o sujeito autor e ou (re) produtor numa perspectiva dialógica constitui-se como indício de autoria por representações de categorias que singularizam uma forma de dizer em todas as manifestações.

No contexto da sala de aula, o processo de escrita se coaduna com a prática de leitura como uma forma de desenvolver a competência leitora de modo que, as relações interdiscursivas ocorram no momento de suas realizações. O discurso no texto dá-se por meio da representação do sujeito e de sua linguagem. A produção textual discursiva e com possíveis indícios de autor representa um desafio para o olhar do professor enquanto leitor do texto produzido pelo aluno no contexto da sala de aula.

Este estudo nos condiciona a tecer observações importantes sobre nosso posicionamento em relação às propostas de análises sobre as produções dos alunos, tendo em vista a abordagem dada aos estudos sobre autoria, a qual se iniciou no contexto da Análise do Discurso (AD) – área que direciona seus estudos para o discurso, compreendido como o lugar onde a relação entre linguagem e ideologia são observadas considerando o sujeito, a exterioridade, a história e as formas do saber – e a especificidade do propósito em que se insere esta dissertação na linha de estudos da linguagem: Linguística do Texto (LT), área que tem como enfoque o texto, observando padrões de textualidade, operacionalizações, funcionamento, manifestação e usos.

Em suma, com base em alguns conceitos de autoria, esta pesquisa de base qualitativa-interpretativa apresenta de forma sucinta algumas análises voltadas para a (re)construção do sujeito autor, a partir de elementos linguísticos textuais. Para isso, apresentamos uma abordagem acerca da linguagem com ênfase nos conceitos de texto, concepções de linguagem e autoria.

1 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E LÍNGUA COMO UMA PRODUÇÃO SOCIAL

Antes de tratar de linguagem e língua como uma produção social, não há como deixar de remetermos à Linguística da *Enunciação* de Émile Benveniste (1966-1974), que além das importantes contribuições do estruturalismo de F. de Saussure, através do seu *Curso de Linguística Geral* (1969), os estudos de Benveniste representaram mais um avanço para os estudos sobre linguagem e *discurso*, embora esse autor tenha tratado o *discurso* sob a perspectiva de um *eu* subjetivo interagindo-se com um *tu* intersubjetivo, diferentemente da noção de sujeito sociohistórico de Bakhtin (2006/1981).

A contribuição de Benveniste aos estudos sobre linguagem se dá relacionada à noção de sujeito e linguagem no mundo, como também a questões relacionadas a quem atribuir a responsabilidade pelas imagens ou representações construídas nos textos. Seus estudos sobre enunciação ajudaram a responder tais questões.

O referido autor, no texto *Da subjetividade da linguagem* (1988), nega o caráter instrumental da linguagem na medida em que rechaça a oposição homem e linguagem. Para ele, o homem se constitui na e pela linguagem, não podendo esta ser algo exterior aos sujeitos. Tomar a linguagem como instrumento de comunicação seria uma contradição já que os instrumentos são coisas exteriores aos sujeitos, algo que não ocorre com a linguagem, pois a mesma é parte constitutiva dos homens vivendo em sociedade. Os homens se definem falando uns com os outros a partir dos dispositivos de enunciação, ou seja, a partir desse "colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização" (BENVENISTE, 1989, p. 82). Ato individual porque irrepetível e em uma ação única. Sendo assim, a enunciação é o próprio ato de produzir um enunciado e é através dos enunciados que se analisam as marcas da enunciação.

Em Benveniste (1989) é o próprio ato da enunciação que proporciona a comunicação entre os interlocutores do ato comunicativo, isto é, sujeitos que expressam um *eu* (*subjetivo*) que diz *eu* relacionando-se com um *tu* (*intersubjetivo*) que também propõe um *eu* subjetivo, em oposição a uma não-pessoa *ele* durante o ato enunciativo participante também desse processo, pois quando falamos de *ele* também falamos de nós mesmos. Isto quer dizer que no ato enunciativo quando os sujeitos falam de *ele* também falam de si porque na relação com o mundo através da linguagem, as representações serão sempre numa perspectiva de um *eu subjetivo*.

Percebe-se que os sujeitos da enunciação emanam na instância do discurso, portanto, não existindo *à priori*, ou seja, todo enunciado propõe implícita ou explicitamente um *eu* subjetivo, porque todo o funcionamento da linguagem é para Benveniste um ato subjetivo. Isso quer dizer que os homens estão presentes nas línguas que usam e, conseqüentemente, os sujeitos estarão marcados nos seus discursos.

Outro tema que merece ser citado nas contribuições de Benveniste é sua noção de *referência*, elemento importante para o desenvolvimento dos estudos sobre linguagem. Para ele, “a ‘referência’ da frase é o estado de coisas que a provoca, a situação de discurso ou de fato a que ela se reporta e que nós não podemos jamais prever ou fixar” (BENVENISTE, 1989, p. 231). Significa dizer que a referência está contida no ato enunciativo, ou seja, é na instância da enunciação com seus processos de referenciação que as coisas passam a existir na voz de seus interlocutores (um *eu* dirigido a um *tu* que também se dirige a um *eu*).

Após traçar brevemente as valiosas contribuições de Émile Benveniste aos estudos sobre linguagem, dando ênfase ao seu caráter subjetivo, nada mais pertinente unir tal discussão ao caráter social da linguagem na voz de Bakhtin (2006/1981).

A linguagem é como uma ação social, além de ser característica fundamental para que o homem fortaleça os vínculos sociais por meio da interação, subsidiada por uma constante transformação e posicionamentos para com outras pessoas. Essa linguagem a que nos referimos neste trabalho é condicionada por inúmeras possibilidades de uso em diferentes instâncias do mundo social, concreto e empírico.



Sendo assim, na sua forma mais ampla, ela significa um caminho a ser percorrido entre o sujeito e o discurso e a sua relação com a representação no e com o mundo linguístico.

Conforme postulado por Preti (2000), desde que nascem, todos estão cercadas pelos signos linguísticos, conferindo ao homem o poder de comunicar-se, tornando a língua o meio mais comum para tal ação:

Sons, gestos, imagens, diversos e imprevistos, cercam a vida do homem moderno, compondo mensagens de toda a ordem [...] transmitidas pelos mais diferentes canais como a televisão, o cinema, a imprensa, o rádio, o telefone, o telégrafo, os cartazes de propaganda, os desenhos, a música e tantos outros (PRETI, 2000, p. 12).

Independentemente de quais sejam os canais, a língua desempenhará um papel de grande relevância, tanto na forma oral, quanto na forma escrita. Essa dinâmica cria (ou recria) novas maneiras de comunicar-se com o mundo. Consequentemente, a sociedade só existirá, caso a língua exista (PRETI, 2000), pois esta é a manifestação da vida em sociedade.

Para entender o processo da linguagem e de como ela age no mundo, é necessário também que compreendamos esse universo que caracteriza o papel social, o como e quando ela age no contexto das esferas humanas. Por isso, a linguagem, sobretudo na prática de escrita, tem o papel de inserir o sujeito numa determinada esfera social, de modo a torná-lo um sujeito de ação nas atividades discursivas ali existentes. O sujeito da atividade discursiva é o sujeito da língua em funcionamento, que em diferentes perspectivas, atua socialmente por meio de uma linguagem em forma de enunciados.

No capítulo 5, ‘Língua, fala e enunciação’, de Marxismo e Filosofia da Linguagem, Bakhtin (2006/1981) nos apresenta uma reflexão acerca da língua enquanto um sistema, cuja posição se define a partir das condições em que ocorrem os processos de interação. O autor, inicialmente, se posiciona acerca da seguinte questão: em que medida um sistema de normas imutáveis – isto é, sistema de línguas, conforma-se com a

realidade? Respondendo a esse questionamento, o autor afirma que “nenhum dos representantes do objetivismo abstrato confere ao sistema linguístico, um caráter de realidade eterna” (BAKHTIN, 2006, p. 83). Desse modo, a língua se constitui a partir de regras criadas e recriadas pelos usuários num determinado tempo e espaço.

O caráter social da língua permite, de alguma forma, estabelecer hipóteses para o seu funcionamento na fala e na construção dos enunciados. Enunciados que nos colocam no mundo em posição de locutor e interlocutor, capazes de fazer e refazer o próprio dizer quando estamos numa relação de interação com o outro.

Para o autor, é a partir do ponto de vista da consciência individual que a língua se apresenta como sistema de normas rígidas e imutáveis.

Na verdade, se fizermos abstração da consciência individual subjetiva e lançarmos sobre a língua, um olhar verdadeiramente objetivo, um olhar, digamos oblíquo, ou melhor, de cima, não encontraremos nenhum indício de um sistema de normas imutáveis (BAKHTIN, 2006, p.83)

Esse olhar sobre a imutabilidade da língua enfatiza o seu caráter multifacetado. A língua é esse sistema que evolui de acordo com as necessidades dos indivíduos que a utilizam. Observá-la sob diferentes aspectos, constitui a base para compreendermos o quanto é imprescindível a relação entre o sujeito e a língua. Sua construção passa notoriamente por dois campos: o sincrônico e o diacrônico, visto o seu processo dinâmico.

Bakhtin (2006, p. 84) acentua que de um ponto de vista objetivo, o sistema sincrônico não corresponde a nenhum momento efetivo do processo de evolução da língua, uma vez que “o sistema sincrônico da língua só existe do ponto de vista de consciência subjetiva do locutor de uma dada comunidade linguística num dado momento da história”.

O sistema linguístico passa por transformações, pois está inserido na própria constituição do ser humano. Obviamente, todas as questões a que se refere o processo



evolutivo da língua são relacionadas com a “consciência subjetiva dos indivíduos que participam da coletividade regida por normas que formam esse sistema” (BAKHTIN, 2006, p. 84). Essas normas, conforme o autor, variam de acordo com o grau de coerção que exercem, pela extensão de sua escala social e pelo grau de significação social.

Essa língua que descrevemos, a partir de uma posição objetiva e/ou subjetiva, difere também pela sequência de sua relação com a consciência individual, pois quando falamos de língua no âmbito do enunciado, nos reportamos ao que o sujeito enuncia e como enuncia.

Conforme Bakhtin (2006, p. 84), “dizer que a língua, como sistema de normas imitáveis e incontestáveis, possui uma existência objetiva é cometer um erro.” Isto porque, segundo o autor, exprime-se uma relação perfeitamente objetiva quando se diz que a língua constitui relativamente à consciência individual, um sistema de normas imutáveis, considerando que este é o modo de existência da língua para todo membro de uma dada comunidade linguística.

A compreensão do funcionamento da língua num sistema mais abstrato cria, de certa forma, uma possibilidade de adequar à concepção de língua e de sujeito como essenciais para explicar nossa tomada de posição com relação ao que significa a língua num sistema tão heterogêneo como é a construção de um enunciado em determinadas situações da comunicação. Nesse sentido, a questão suscitada por Bakhtin (2006, p. 85), acerca do que o objetivo abstrato captou, com relação ponto de vista da consciência subjetiva do locutor, ao que ele respondeu negativamente, considerando que o sistema “é uma mera abstração, produzida com dificuldade por procedimentos cognitivos determinados”.

Enunciados que se produzem e/ou que se reproduzem são assim, reflexos da própria história dos enunciadores e de suas posições na esfera social na qual estão inseridos. Acreditamos que a posição de Bakhtin não encerra a discussão sobre o papel da língua enquanto objeto de interação social, porque na medida em que nos inserimos num grupo, novas formas de interação também se modificam, tendo em vista a dinamicidade do processo de interação.

Concordamos com Bakhtin (2006), quando afirma que o locutor se serve da língua para suas necessidades enunciativas concretas (para o locutor, a construção da língua está orientada no sentido de enunciação da fala). Essa construção diz respeito à forma, pois ele utiliza a língua na sua atividade mais concreta. Para ele (o locutor), o que importa é a figuração da forma linguística num determinado contexto.

Língua e enunciação no sentido da interação constituem a base para a consciência linguística do sujeito no contexto social. “A consciência linguística dos sujeitos falantes não tem o que fazer com a forma linguística enquanto tal, nem como a própria língua como tal” (BAKHTIN, 2006, p. 96). A forma como essa língua age socialmente produz um efeito social entre os indivíduos, isto porque:

Não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial (BAKHTIN, 2006, p. 96).

A consciência linguística estabelece os princípios de entendimento a partir dos quais podemos reagir quando algo nos é dito e as reações que sentimos diante determinados enunciados. Segundo Bakhtin (2006, p. 89), “a língua não no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida”.

No que concerne à vida, as palavras são feitas para serem compreendidas. A consciência do falante estabelece uma relação com o seu cognitivo, porque há uma relação de verdade entre o que se enuncia e o que se pretende alcançar em termos de interação, uma vez que “toda enunciação, mesmo na forma mobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala” (BAKHTIN, 2006, p. 99). Construimos enunciados à medida que nos projetamos no mundo social e no mundo da língua.

Essa língua, que na sua forma mais elementar cria uma cadeia de ações sociais, por meio das quais a comunicação concretiza os conflitos e as discussões que significam o mundo e o sujeito. Somos conduzidos por nossos enunciados, que surgem a partir de



uma inscrição em determinadas situações do mundo social. Conforme Bakhtin (2006, p. 99) “cada inscrição constitui uma parte inalienável da ciência ou na literatura ou da vida política”. Por isso, conta com as reações compreensivas em determinados contextos.

A língua é vista, por um lado, como sendo provida de uma dimensão imanente, aquela própria do sistema autônomo, como um conjunto de recursos disponíveis, que pode ser ativada pelos falantes quando estes precisarem. Em contrapartida, ela também comporta a dimensão do sistema em uso, que é preso à realidade histórico-social da sociedade, designando, assim, uma língua que, mesmo na condição de sistema, continua fazendo-se, construindo-se.

Pela dimensão do sistema em uso, a língua perde a condição de sistema de signos, além de deixar de ser um conjunto de regras ou de frases gramaticais, para definir-se como um fenômeno social, como uma prática de atuação interativa, dependente da cultura de seus usuários.

A linguagem é o suporte e a mediação pela qual tudo passa de um indivíduo a outro, de uma a outra geração. É o meio pelo qual se criam e se instauram os valores que dão sentido a todas as coisas, inclusive o próprio homem. Não se pode reduzir a linguagem ao falar certo ou errado. A interação na e pela linguagem pode instituir uma relação de autonomia entre os sujeitos, pois essa característica de comunicar-se usando várias linguagens é única e exclusiva do ser humano. Conforme Benveniste ([1966]1989, p. 222), “a linguagem significa, que é o seu caráter primordial, sua vocação original que transcende e explica todas as funções que ela assegura no meio humano”.

Por seu caráter dialógico, a linguagem nos torna capazes de agir socialmente, porque das muitas funções que exerce, uma delas torna-se essencial para concretizar esse “significar”, pois como bem afirma Benveniste ([1966]1989, p. 222), “a linguagem bem antes de servir para comunicar, ela serve para viver”, e viver em diferentes contextos, em situações também diversificadas, para significar e situar o sujeito, enquanto produtor de um enunciado com uma linguagem própria, específica.

Essa linguagem que significa nos é apresentada de diferentes formas. Formas que são determinadas também, pelas condições de quem produz ou de como produz uma linguagem, que dependendo da situação na qual está inserida, gera sentidos diversos. Concordamos com Benveniste, ao postular que falar da linguagem numa perspectiva de significado, não é atribuir qualquer significado ao que se diz, uma vez que a significação não é qualquer coisa que lhe seja dado como acréscimo. A linguagem significa, porque ela significa o mundo, mais especificamente o mundo textual, repleto de discursos prontos para serem interpretados, por meio de uma leitura, de uma escrita, de uma reescrita.

Para falarmos desses significados, desses sentidos, nos guiaremos por uma aventura mais significativa, menos complexa, mas com uma carga semântica que ultrapassa a fronteira da palavra e da frase e que nas mais diversas construções, nos permite apreender uma série de fatores que incidem sobre o ato de dizer, quando nos propomos a participar da discussão acerca do que pode ser definido como texto para contemplar uma proposta de trabalho que envolve a linguagem na sua forma mais simples, a linguagem do texto escrito.

Sobre isso, é importante destacar a limítrofe fronteira entre texto e discurso como faces imprescindíveis na produção textual e na compreensão leitora do sujeito que ora é autor, ora é leitor ou vice versa. Embora nos pautemos em conceitos já consagrados pela literatura, nos reportamos ao texto como uma base para a inserção do sujeito leitor-produtor em diferentes esferas da atividade social, (re)construída paulatinamente ao longo de sua formação. Com isso, ressaltamos que no processo da formação textual, diversos elementos coadunam-se para a identificação do sujeito como autor, portanto, a autoria se constrói à medida em que o texto se delinea enquanto discurso.

2 TEXTO E DISCURSO: autoria em construção

Definir a fronteira entre o que deve ser considerado texto e/ou discurso significa compreender como o sujeito se coloca no e para o discurso por meio de textos diversos, quer seja pela escrita ou por representações de sua oralidade. Entendemos essas representações como os interdiscursos (re)construídos pelos sujeitos associados naturalmente a uma competência comunicativa da qual ele é sempre autor.

Em linhas gerais, a linguística textual típica, em relação ao texto e sua interpretação, observa critérios como intencionalidade; intertextualidade; informatividade; situacionalidade; aceitabilidade; conhecimento partilhado; coesão; coerência... e a análise do discurso típica entende, dentre outros aspectos, que no texto há uma cadeia intertextual; é desconsiderável o conhecimento do leitor; a interpretação não é psicologizada. No entanto, ambas identificam que os textos se relacionam com muitos outros textos, não significando exatamente o que ele é, mas o que se diz nele/dele e como se diz.

No campo da Linguística textual, partilhamos da concepção de texto como processo, como resultado parcial da atividade comunicativa, um planejamento, verbalização e construção, tal como defendem Schmidt (1973); Koch (1983...2004) e Marcushi (1983-2000). Essa atividade comunicativa compreende operações e estratégias cognitivas, as quais são postas em ação em situações concretas de interação, uma visão de texto oriunda de uma concepção interacional (dialógica) de língua. Para Koch (2004, p.33), com essa visão dialógica de língua, “o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos”.

Nesse entendimento de texto, de orientação pragmático-enunciativa não há uma distinção rígida entre texto e discurso porque o texto não é pensado, exclusivamente, em sua estrutura, mas também em suas relações intertextuais e extratextuais, como forma de manifestação da linguagem. A distinção texto e discurso, portanto, dilui-se tornando-os entrelaçados.

No campo da Análise do discurso vertentes teóricas não partilham dessa ideia, defendendo que a visão da LT considera o texto em sua materialidade, como uma

superfície plana, destacando dentre outros argumentos que mecanismos como a progressão textual, por exemplo, reafirma a visão linear para o texto; diferentemente do que se postula na perspectiva discursiva, que identifica no texto referenciais partindo para múltiplas dimensões e direções, em relações com textos possíveis ou imaginários, com suas condições de produção, os sujeitos, a situação. Há no texto articulações que apontam uma multidirecionalidade do texto, com sua exterioridade constitutiva, o interdiscurso, a memória do dizer, cf. Orlandi (1996,14-15; 54).

Como entendemos texto e discurso indistintos, do ponto de vista que a materialidade não esgota os sentidos possíveis a partir da atividade interativa pelos sujeitos sociais que mobilizam saberes e os reconstruem no processamento de construir sentidos, seja escrevendo ou lendo, isso nos leva a esclarecer que não só concebemos o texto em seu conteúdo textualmente expresso, mas acrescido dos conhecimentos prévios e/ou partilhados, das relações possíveis na atividade interativa com o texto, com a exterioridade, o contexto situacional e de produção, entre autor, texto e leitor, sujeitos envolvidos no contexto de interação.

Por esta razão, não consideramos um “abismo” entre texto e discurso, reconhecemos um distanciamento em relação à conceitos bem marcados pela AD, mas delineamos uma abordagem sociocognitiva para o texto, envolvendo o sujeito e sua produção que engloba um sistema de ações linguísticas, o entorno sócio-histórico-cultural, suas (re)apresentações no/do mundo na interação realizada por meio da linguagem.

Essa atividade comunicativa constituída no e pelo texto é um “jogo de atuação” em que o produtor organiza e seleciona elementos linguísticos, a partir de opções que a língua oferece, empregando diferentes estratégias cognitivas e discursivas, considerando a interação de acordo com as práticas sociointerativas, as intenções e objetivos de produção e de interlocução. A produção textual, assim esclarecida, é uma atividade verbal consciente, e o produtor, no caso do aluno, é um sujeito que tem papel ativo neste ato de produzir, desenvolvendo estratégias e escolhas para a produzir sentidos na sua escrita, buscando operações cognitivas e textuais-discursivas que sejam caminhos para



realizar suas intenções no gesto de comunicar, o que nos faz destacar que escrever é produzir sentidos, cf. Marcuschi (...).

Esse esclarecimento se faz importante porque observaremos no texto o seu planejamento, sob condições de funcionalidade e intencionalidade comunicativa, em ações e funcionamento discursivo, atrelados a um movimento de autoria. Esse movimento autoral envolve discussões divergentes, que têm um tratamento mais aprofundado na AD, conforme descrito no capítulo teórico deste estudo. Aqui, conduziremos nossa abordagem conforme as considerações estabelecidas.

Com essas observações evitaremos incoerências de abordagens entre as áreas de estudo e será viável postular argumentos, a partir da LT, sobre as produções textuais dos alunos do nono ano do ensino fundamental sob a função autor, desde que se compreenda autor como uma possibilidade de controle sobre o discurso no texto, com determinação desse dizer para o outro, reconhecendo a presença desse outro; assinalando, pois, um projeto de significação pretendida, tomando esse projeto de dizer em sua elaboração e multidimensão sob a comunicação do/no texto e as ações discursivas. O que implicará a continuidade em nível das relações entre os constituintes linguísticos e em nível do sentido, procurando o encadeamento entre esses níveis, alinhando uma concepção teórica pragmático-enunciativa; com o objetivo de investigar as manobras que o sujeito realiza para sua intencionalidade comunicativa.

Defendemos que o produtor do texto, no caso o aluno, inscreve-se autor na sua produção quando realiza manobras discursivas, apontando possibilidades nas relações de sentido, tais manobras podem ser sinalizadas na e a partir da materialidade textual, considerando suas múltiplas relações e os vazios possíveis que a linguagem no texto carrega devido a sua unidade aparente, a sua incapacidade de explicitar os sentidos, a sua incompletude e a opacidade características.

Nesse sentido, iremos combinar critérios em que texto e discurso se fundam, de modo que o conteúdo proposicional dos enunciados tem uma unidade de comunicação, mas também manifesta um discurso com intenções de projetar um dizer para o qual o



produtor escolheu algumas estratégias visando a construção de sentidos, mas se marcando de forma singular.

Essa singularidade no texto será por nós considerada um traço inscricional de autoria, para se estabelecerem tais traços, conforme nessas características os direcionamentos seguirão níveis de (i) funcionalidade (unidades de comunicação) e intencionalidade comunicativas e de ii) atuação ou funcionamento e ações discursivas.

A combinação desses elementos resultam, a nosso ver, a possibilidade de o sujeito-leitor inserir no seu discurso uma autoria indiciada por elementos linguísticos próprios, marcados por uma singularidade

O texto, para nós, é essa possibilidade de ação e agir no mundo, a partir de um enunciado único, com sentidos múltiplos, perceptíveis no falar, no ler e no ouvir. Portanto, falar do texto, enquanto unidade de sentido significa criar possibilidades de compreender como o trabalho com ele pode ser um diferencial no processo de ensino e aprendizagem.

Pontuamos neste caso, uma relação crucial para que haja no interior do campo discursivo o lugar privilegiado da ação do sujeito, que se projeta no texto por meio de um evento maior: a leitura, porque todo e qualquer evento que envolve a linguagem, há uma interlocução produzida por sujeitos ativos responsivos.

3 PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: uma relação com a leitura e a escrita

Construir sentidos a partir do universo da leitura é algo característico do ser humano, se nos colocamos no mundo por meio da linguagem, nos fazemos representar também pela leitura, porém que tipo de reflexão pode-se fazer acerca desta afirmativa de senso com um. Assumir a leitura como construção de sentidos significa assumir uma dada concepção de língua, de texto e de leitor (CAVALCANTI, 2010, p.13). Nessa perspectiva há um encontro entre a concepção dialógica da linguagem e a atuação do sujeito-leitor-autor para a (re)construção de sentidos em diferentes esferas do texto,



sobretudo nos aspectos referentes a um processo de autoria², cuja acepção se relaciona com a posição do sujeito enquanto produtor.

As reflexões acerca do texto como unidade básica do ensino, não só de Língua Portuguesa devem ser conduzidas por uma prática de leitura que priorize a competência discursiva do aluno e as experiências dos professores, considerando a proposta de ensino, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais³, ou seja, um ensino que priorize o texto. Nesse sentido, é importante ressaltar que a competência leitura diz respeito aos objetivos propostos nas aulas de Língua Portuguesa e à concepção de linguagem adotada pelo professor.

No texto Avaliação da Compreensão Leitora, (Carvalho, 2013, p.74), afirma que o desenvolvimento da compreensão crítica do aluno-leitor integra uma das tarefas principais do professor. Significa que há necessidade de uma formação que permita ao professor desenvolver esta competência, porque no âmbito de sua formação, sabe-se que atividades de leitura e escrita são fundamentais para que o ensino de Língua Portuguesa alcance os seus objetivos.

Em consonância com Antunes (2003) que acentua a importância a primazia interpretativa que deve ser dada à dimensão do texto como um todo, Carvalho (2013,p.75) afirma que se faz necessário repensar a condução da formação de leitores e a ação do leitor no processamento textual. De fato, o trabalho com o texto em sala de aula só pode ser construtivo se considerarmos a dimensão global da leitura associada à uma prática de escrita significativa nos diferentes contextos de interação social.

O processo interativo do leitor com o texto se realiza no movimento de construção e de reconstrução de significados (CARVALHO, 2013, p.77). Leitura e escrita, consoante a autora, seguem uma trajetória cujo referencial centra-se no perfil do

² O conceito de autoria no qual nos apoiamos tem como eixo norteador os trabalhos de Possenti (2001,2002), e está relacionado ao conceito de autoria deste autor, pautado no estilo e na singularidade, como um efeito de multiplicidade de alternativas-decorrente de concepções de língua como recursos heterogêneos.

³ Para os PCN (1998, p.21) “Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos. As quais geram novos usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo forma relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura”.



professor e de sua postura no desenvolvimento das atividades, porque o ponto de partida para a construção de sentidos para a leitura e a escrita tem uma relação dialógica entre as várias linguagens.

No que concerne à produção de texto com autoria e sua relação com a leitura, destacamos as estratégias utilizadas pelo sujeito-leitor-produtor e o seu projeto de dizer. Para Carvalho, (2013) “a construção e negociação de sentidos são ações realizadas pelo leitor em intercâmbio com o material escrito, elaborado pelo produtor”, essas ações são intercambiáveis pelas inferências e a singularidade com que este a leitor-produtor se manifesta linguisticamente.

As condições de organização textual discursiva e a inserção do leitor-produtor na construção do texto, considerando o sujeito como protagonista do seu projeto de dizer, significa dialogar com a interdiscursividade em que os enunciados são (re)construídos. Fora de uma manifestação discursiva não há como discutir o processo de autoria.

Possenti (2009) no artigo intitulado Enunciação, autoria e estilo, discute conceitos que supostamente não poderiam conviver numa mesma teoria, dentre eles o conceito de autoria, enunciado e estilo. Para ele, quando se fala de autoria, pensa-se em alguma manifestação peculiar relacionada à escrita e 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. Significa, a nosso ver, que o aluno, no contexto escolar deve ser estimulado a (re)produzir textos com propósitos comunicativos voltados para a sua realidade, com o intuito de fortalecer e desenvolver a sua linguagem como interação social.

4 (RE)CONSTRUINDO AS ANÁLISES: texto com autoria

Para este recorte, apresentamos um texto produzido no decorrer da pesquisa. Acrescentamos que esta autoria identificada nos textos dos alunos, faz parte de um

projeto de leitura e escrita como tentativas de o professor atribuir um outro sentido para a sua prática em sala de aula.

Título	Charles Chaplin na aula do cão.
--------	---------------------------------

1. Em um belo dia de sol, o jovem Charles vai
 2. para andar, quando se depara com um
 3. larvalo valente que ~~persegue~~ persegue-o querendo dar-lhe
 4. um "coice". Por sorte (talvez) encontra uma paula
 5. e corre para dentro dela e respira aliviado por pau-
 6. co tempo, onde logo se depara com um cão,
 7. por sorte dormindo e tenta abrir a porta e
 8. acaba trançando-a. Logo avista uma portinha
 9. e para por ela. A porta dava como a uma
 10. outra paula com um dique bem apertado, e
 11. novamente trançado corre desesperado e encontra
 12. uma escada em pi e sobe nela onde fica por
 13. bastante tempo. A paula estava situada para
 14. apresentação no circo onde retiram as cortinas
 15. e começa o espetáculo. Charles olhava com
 16. a plateia ~~na~~ na paula ~~e o público~~
 17. aplaudi-o. Sem opeão se torna um domador
 18. de tigris, estranho para a plateia
 19. mas intrigante. O tigre sai para beber água e
 20. na hora que ele desce da escada e abre
 21. a paula, o tigre percebe e ele sai correndo
 22. e o tigre junto. A plateia ri bastante e ele
 23. corre e sobe num mastro (ainda dentro do
 24. circo) e quase deslizando vai atravessar até um
 25. trampolim (situado longe do local) cai pela
 26. corda bamba onde é momento de alívio para a
 27. plateia e pisa em falso e cai no elástico que
 28. serve para ficar acima da corda para evitar
 29. cair no chão. O dono do circo vai até ele
 30. e o tigre também e ele sai correndo onde o
 31. tigre ~~segue-o~~ ~~segue-o~~. Charles correu por muito tempo até
 32. que o tigre se cansou e voltou a sua paula.
 33. Sorte dele! FIM

dize

responsabilizarmo-nos pelo que preconizamos. Como bem afirma Orlandi (ano?, p.?),
 “é tornar-se visível ao mundo, é ser inidentificável, e ao mesmo tempo controlável”. No
 entanto, colocar-se na posição do “seu dizer” não é apenas um gesto de vontade, de
 querer, de dizer, vai muito mais além, é na verdade uma prática diante de um processo,
 processo este que envolve tornar-se responsável “direto” pelo que preconiza.

Observando o texto acima, verificamos a presença de autoria a partir do título ofertado: “Charles Chaplin na jaula do Leão”. O autor(a) já nos surpreende por utilizar no título proposto o nome de “Charles Chaplin”, que em nenhum momento anterior foi citado ou pronunciado. Desse modo, fica evidente a demonstração da utilização de recursos extratexto, ou seja, do seu conhecimento enciclopédico, armazenado a partir de sua vivência social. Constatamos, pela narração dos fatos, inclusive, que ele descreve uma cena do filme “Tempos Modernos”, também de Chaplin (este episódio pode ser identificado a partir da Linha 13). Diante das observações feitas, pela singularidade apresentada, pela tentativa de inovar, de acrescentar conhecimentos, podemos afirmar que este texto possui indícios de autoria.

O aluno fez o que podemos chamar de retextualização, ou seja, apropriou-se de uma reescrita do texto original, acrescentando-lhe aquilo que lhe pareceu interessante ou conveniente. Não foi uma reescrita pautada em manter o texto original, mas que buscou ampliá-lo, dar-lhe vida nova com a utilização de novos argumentos, de outros conectivos, ressaltando aquilo que lhe pareceu mais criativo, interessante, o que em sua opinião atenderia à proposta textual que lhe foi apresentada, portando-se assim, como autor do texto. Este argumento pode ser verificado, por exemplo, na Linha 1: “Em um belo dia de sol”.

Ao preconizar que se tratava de “um belo dia de sol”, o aluno sai do foco previsível de “Era uma vez”. Como em momento algum ficou evidente que as cenas ocorriam em “um belo dia de sol”, constatamos a presença de discurso autoral, e não apenas de um mero copiador ou descritor de ideias de um texto-base. Diante disso, inferimos que tal afirmação pode ser atribuída a uma previsão, a uma expectativa, levando o leitor a pensar que outras possibilidades de caracterização do clima em que ocorria a narrativa poderia ser diferente, que poderia chover um tempo depois, por exemplo. Ou seja, aqui o autor apresenta uma postura que surpreende, pois notamos que o mesmo pensou em si não apenas como autor, mas também como leitor, projetou seu olhar para além de um produtor de texto. Apresentou um leitor capaz de fazer inferências diante do que está implícito sem fazer a quebra do diálogo presente no texto.



Há aqui o que chamamos de expectativa, fato este que mantém o leitor em consonância com o texto.

A utilização do termo “Sem opção” (Linha 17 parágrafo 01) parece ser uma estratégia do autor para manter o leitor atento ao texto, levando-o a pensar nas alternativas possíveis para o personagem sair daquela situação embaraçosa. Caracteriza-se como uma forma de instigar o leitor a fazer questionamentos, mantendo a sua curiosidade, dando voz ao outro, o que lhe permite sair daquilo que se chama de *mesmice*. Em função disso, nos remetemos a Possenti, segundo o qual, “evitar a *mesmice*” é o terceiro passo que indicaria que alguém assumiu a posição de autor do texto.

(RE)CONCLUINDO

O trabalho com a leitura e a escrita faz parte de um projeto de ensino que amparado por orientações metodológicas presentes, sobretudo nos PCN, associado também com objetivos que priorizem a inserção do aluno no universo de aprendizagem que o capacite para exercer uma competência discursiva tão necessária nas diferentes esferas sociais.

Sujeito-leitor-autor é uma realidade possível, isto porque, há uma espontaneidade visível nas manifestações discursivas do aluno; mesmo com atividades que envolvam práticas de linguagens que permitam ao aluno uma escrita autônoma. Neste cenário de mudanças de paradigmas e de uma definição de concepção de linguagem, podemos inferir que nos textos escritos pelos alunos, há uma tentativa de um dizer único, mesmo de forma tímida, a função autor começa a fazer parte dessas práticas de escrita em sala de aula.

REFERÊNCIAS



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

BAPTISTA, Maria Luiza Cardinale; MARTINS, Thaís Zimmer. **Charles Chaplin, por trás das câmeras: o outro lado do cineasta**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS): XII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul – Londrina – PR -26 a 28 de maio de 2011. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2011/resumos/R25-0919-1.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2015.

BENVENISTE, E. A forma e o sentido na linguagem. (1966). In: _____. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 1989.

BENTES, Anna Christina; LEITE, Marli Quadros (org.). **Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2010.

CARVALHO, Maria Angélica Freire de. **Os gêneros do discurso e o texto escrito na sala de aula: uma contribuição ao ensino**. In: Cadernos do VI Congresso Nacional de Linguística e Filologia, Rio de Janeiro, 2002.

CAVALCANTI, Jaurenice Rodrigues. **Professor, leitura e escrita**. São Paulo: Contexto, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística Histórica**. São Paulo: Ática, 1991.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Coleção Folha Charles Chaplin: O Circo**. 2012. Disponível em: <http://chaplin.folha.com.br/o_circo-volume_07.html>. Acesso em: 21 mai. 2015.

GALLO, Solange Leda. **O ensino da língua escrita X o ensino do discurso escrito**. Dissertação de Mestrado, IEL/UNICAMP, 1989.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Introdução à Linguística textual: trajetória e grandes temas**, São Paulo, Martins Fontes, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de texto: o que é e como se faz**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1986.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**, Petrópolis, RJ, Vozes, 1996.

POSSENTI, Sírio. **Indícios de autoria**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 20, n; 01, p. 105-124, jan./ un. 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10411/9677>>. Acesso em: 20 abr. 2015.



PRETI, Oreste. Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: PRETI, Oreste (org). **Educação a Distância**: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: UFMT/NEAD, 2000.

SANCHES, Everton Luís. **O Pensamento Humanitário de Charles Chaplin**: os interlocutores não-excluídos. (Tese de Doutorado). UNESP– UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”: FHDSS – FACULDADE DE HISTÓRIA, DIREITO E SERVIÇO SOCIAL. Franca, 2008. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/tese_chaplin.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2015.

SCHMIDT, Siegfried J. Texttheorie. **Probleme einer Linguistik der sprachlichen kommunikation**. München: Fink, 1973.

Recebido Para Publicação em 22 de setembro de 2018.
Aprovado Para Publicação em 28 de outubro de 2018.