

DESAFIOS DA ESCRITA NA UNIVERSIDADE: APRENDER A SER AUTOR ENTRE OS DISCURSOS PEDAGÓGICO E CIENTÍFICO

DESAFIOS DE LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD: APRENDER A SER AUTOR ENTRE
DISCURSOS PEDAGÓGICOS Y CIENTÍFICOS

CHALLENGES OF WRITING AT UNIVERSITY: LEARNING TO BE THE AUTHOR BETWEEN
THE PEDAGOGICAL AND SCIENTIFIC DISCOURSES

Sandro Braga*

Universidade Federal de Santa Catarina

Janaína Senem**

Universidade Estadual de Tocantins

RESUMO: Este artigo apresenta uma reflexão em torno da escrita acadêmica produzida por alunos na esfera da universidade a partir de dados coletados no Laboratório de Leituras e Escrita Acadêmica, criado há 10 anos, na Universidade Federal de Santa Catarina, cuja proposta centra-se no tratamento da leitura e da produção textual a partir das concepções de letramento numa perspectiva do discurso. A luz dos pressupostos teóricos da Linguística Aplicada e da Análise de Discurso, os dados coletados são analisados no intuito de se produzir um espectro das questões que envolvem a produção de textos na esfera acadêmica, pautados pelo discurso científico, contudo atravessados pelo discurso pedagógico, típico dos processos de ensino e de aprendizagem. Por fim, propõe-se pensar a autoria da escrita acadêmica de alunos no ensino superior como efeito da unidade da materialidade linguística e histórica decorrente da prática de textualização.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso científico. Discurso pedagógico. Escrita acadêmica. Autoria.

RESUMEN: Este artículo presenta una reflexión sobre la escritura académica producida por estudiantes de la esfera universitaria a partir de datos recopilados en el Laboratorio de Leituras e Escrita Acadêmica, creado hace 10 años en la Universidade Federal de

* Professor do Departamento de Língua e Literatura Vernácula e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e coordenador do LABEAL - Laboratório de Escrita Acadêmica e Leituras. E-mail: sandrocombraga@gmail.com.

** Professora de Língua Inglesa da Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS). E-mail: janaina.f.senem@gmail.com.

Santa Catarina, cuja proposta se centra en el tratamiento de la lectura y la producción textual a partir de concepciones de letramiento académico em una perspectiva del discurso. A la luz de las teorías de la Lingüística Aplicada y del Análisis del Discurso, los datos recopilados se analizan con la intención de producir un espectro de cuestiones que involucran la producción de textos en el ámbito académico, guiados por el discurso científico, aunque atravesado por el discurso pedagógico, típico de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Finalmente, se propone pensar la autoría de la escritura académica por parte de estudiantes de educación superior como efecto de la unidad de materialidad lingüística e histórica resultante de la práctica de la textualización.

PALABRAS CLAVE: Discurso científico. Discurso pedagógico. Escritura académica. Autoría.

ABSTRACT: This article presents a reflection on academic writing produced by students in the university sphere based on data collected in the Laboratório de Leituras e Escrita Acadêmica, created 10 years ago at the Universidade Federal de Santa Catarina, whose proposal focuses on the treatment of reading and textual production based on concepts of literacy from a discourse perspective. In light of the theoretical assumptions of Applied Linguistics and Discourse Analysis, the collected data are analyzed with the intention of producing a spectrum of issues that involve the production of texts in the academic sphere, guided by scientific discourse, however, crossed by pedagogical discourse, typical of teaching and learning processes. Finally, it is proposed to think about the authorship of academic writing by students in higher education as an effect of the unity of linguistic and historical materiality resulting from the practice of textualization.

KEYWORDS: Scientific discourse. Pedagogical discourse. Academic writing. Authorship.

1 INTRODUÇÃO

O estudo dos letramentos vem se mostrando pertinente para a reflexão sobre o processo de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita, inclusive no contexto universitário, uma vez que ainda é muito presente o discurso do insucesso imputado aos alunos do ensino superior, em relação à produção textual, como incapacidade de reconhecimento da norma linguística. Nesse sentido, este trabalho intenta contribuir com uma discussão acerca dos desafios na criação e consolidação de um laboratório de leitura e produção textual no contexto da universidade numa perspectiva discursiva.

De um lado, chamamos atenção à forma com que alunos universitários se engajam ao discurso da ciência; quais sentidos atribuem às práticas de letramento desse domínio, bem como quais dificuldades têm sido levantadas em relação à leitura e à escrita nessa esfera. De outro, pontuamos uma das principais queixas de professores no ambiente acadêmico, a dificuldade que os discentes apresentam no que concerne à atividade de escrita, muitas vezes, associada à dificuldade de interpretação (de leitura). Para essas questões, as pesquisas no âmbito dos Novos Estudos do Letramento têm apontado que o problema de fato consiste na falta de conhecimento dos estudantes sobre o modo de funcionamento dos gêneros que circulam na esfera acadêmica, que pode gerar conflitos entre o esperado (pelos professores) e o praticado (pelos alunos) na elaboração desses textos. Dito de outro modo, ao entrar na universidade, os estudantes se veem obrigados a produzirem textos que nunca lhes foram ensinados, mas que de algum modo lhes são exigidos.

Para ajudar a mitigar essa problemática, foi criado em 2014, na Universidade Federal de Santa Catarina, o LABEAL – Laboratório de Escrita Acadêmica e Leituras – com a proposta de se pensar a leitura e a produção textual a partir das concepções de letramento numa perspectiva do discurso. Isso implica considerarmos essas atividades como ações discursivas nas diversas esferas de atividade intelectual, ou seja, relacionadas diretamente à vida e aos sujeitos postos em relações de interlocução, para desse modo, ao ler e escrever, o sujeito possa incorporar-se à sua leitura e dar corpo a sua escritura.

Partimos do pressuposto de que todo texto estabelece uma relação com um auditório específico, possibilitando uma leitura, também específica. A leitura e a escrita têm suas histórias. O aluno na universidade precisa construir o seu percurso no campo dessa letra. Com esse fim, propusemos a criação do LABEAL, uma vez que os textos que emergem na esfera da universidade possuem função específica de interação social historicamente marcada e situada no que concerne à produção e à divulgação de conhecimento, ao mesmo tempo em que são alvos de processos de ensino e de aprendizagem. Em vista disso, a formação em leitura e produção textual

deve possibilitar ao estudante instrumentos para se posicionar criticamente frente ao texto de modo que possa perceber que os efeitos de sentido são múltiplos. Além disso, a escrita – com destaque a acadêmica – faz uso de uma linguagem que predomina em esferas especializadas de comunicação, lugares de confronto de relações de força e de poder.

O LABEAL atua numa interface entre extensão e pesquisa. Como extensão, oferece atendimento aos alunos que buscam assessoria para a realização de textos da esfera acadêmica; durante esses atendimentos, são coletados dados inerentes às dúvidas e a dificuldades trazidas por esses alunos. Na pesquisa, a luz dos pressupostos teóricos da Linguística Aplicada e da Análise de Discurso, os dados coletados são analisados pelos pesquisadores (envolvidos no projeto) no intuito de se produzir um espectro das questões que envolvem a produção de textos na esfera acadêmica, ancorados pelo discurso científico. Assim, a proposta dessa dupla face do projeto é fomentar a extensão por meio de práticas e eventos de letramento que envolvam os gêneros acadêmicos e ao mesmo tempo instigue a pesquisa em torno dessas práticas.

A ideia é de que o Laboratório seja um espaço em que o texto escrito possa estar submetido constantemente à reflexão tanto no que tange à leitura como à escrita e à reescrita. Assim, a proposta do Laboratório não está pautada em instituir, apenas, um lugar físico para que se possa ler e escrever, mas, sobretudo, em consolidar um ambiente para se pensar nesses processos. O projeto não objetiva a produção de um “receituário” para se ensinar (e aprender) a ler e escrever, e sim dirigir as experiências de leitura e escrita visando à compreensão das condições de produção materiais e ideológicas que envolvem professor e aluno na formulação e aquisição de conhecimento a partir de práticas de leitura e escritura. Mais especificamente, o trabalho no Laboratório tem se voltado para as resultantes desses processos de tal modo que seja possível formular comparações das habilidades de leitura e de escrita dos estudantes, a fim de que possam ser (re)criadas outras possibilidades para essas práticas.

Durante esses dez anos de funcionamento do LABEAL, a questão que mais tem sido repetida pelos estudantes é “como que eu vou produzir algo meu, se tudo que eu digo precisa ser referenciado, fundamentado em outro autor?” Dessa pergunta, aparentemente simples, nossas pesquisas têm nos levado a um outro questionamento: Como lidar com a escrita acadêmica – essa que veicula o discurso científico – não por ela mesma, mas como objeto de ensino e aprendizagem. Dito de outro modo, quando se escreve na universidade no lugar e na posição de aluno, o texto, apesar de pautar-se no modo de funcionamento dos gêneros produzidos na esfera do discurso científico, estão, primeiramente, submetidos aos efeitos do discurso pedagógico que orienta, guia e avalia esse texto. Assim, escrever um artigo para um professor em uma determinada disciplina é diferente de escrever esse mesmo artigo para uma revista acadêmica. É sobre isso que passamos a discutir na próxima seção.

2 A ESCRITA ACADÊMICA NO ENTREMEIO DO CIENTÍFICO E DO PEDAGÓGICO¹

Ainda com o ensejo de tentarmos caracterizar a escrita acadêmica, é oportuno, primeiramente, delimitarmos que tipo de escrita acadêmica tomamos como objeto. Sob esse prisma, é preciso identificar quem é o sujeito que está posto nessa condição de produção de texto; bem como qual é o objetivo e o endereçamento dessa escrita. Dito de outro modo, é preciso se levar em conta se aquele que escreve alça de um estatuto de pesquisador (titulado e já atuando profissionalmente) ou se é um estudante (neste caso, de graduação? de mestrado? de doutorado?), e com que finalidade escreve: para publicação em periódicos científicos, livros teóricos ou para atender à demanda de disciplinas com vistas à avaliação do texto e, por conseguinte, do próprio estudante.

Apontadas essas implicações de “quem escreve?” e “para que se escreve?”, assinalamos que nosso interesse com a escrita acadêmica é com aquela fruto, produto, resultado do modo de escrever realizado pelo sujeito que se encontra na posição de aluno-universitário e que tem por fim a escrita acadêmica compreendida como ascensão ao discurso científico. No entanto, o modo de apropriação e de inscrição a esse discurso da ciência – materializado no traço da letra da escrita acadêmica – acontece agenciado no âmbito do processo de ensino e aprendizagem dessa escrita, ou seja, atravessado, também, pelo modo de funcionamento do discurso pedagógico. Dessa forma, para depreendermos o modo de operar a palavra na escrita (acadêmica) pelo aluno, propomos pensá-lo

¹ Ampliamos, nesta seção, a discussão iniciada em BRAGA, S.; SENEM, J. A escrita acadêmica do aluno na universidade: na tensão dos discursos científico, acadêmico e pedagógico. In: m BENEDETTO, G. G. *et al.* (org.). *Análise de discurso em rede: cultura e mídia*. Campinas: Pontes Editores, 2017. p. 347-363.

como uma prática que se realiza entre o discurso pedagógico e o discurso científico, uma vez que esse aluno escreve com vistas a se inscrever no discurso da ciência que domina a esfera acadêmica.

Para se compreender o discurso científico, é importante considerar que, de acordo com Foucault (2008), a ciência se constitui de um “campo de possibilidades estratégicas” que se caracteriza como um princípio de formação e dispersão de enunciados que podem ser ditos em um determinado momento histórico, ou seja, que compõem certas formações discursivas. Dessa forma, entende-se a ciência como um princípio que possui suas regras de estruturação sintática e semântica, de acordo com o objeto de que se fala, mas, além disso, como possibilidade de se inscrever na história. Isto é, como um discurso que se constitui de um grupo de enunciados que são possíveis de serem ditos em um momento histórico (formações discursivas) e que não, necessariamente, tem o mesmo funcionamento do que era compreendido como ciência em um outro momento.

Nesse sentido, entendemos que o discurso científico pode ser pensado a partir dos procedimentos de controle e de delimitação do discurso propostos por Foucault (2012 [1970]). Sabemos que esses procedimentos constituem diversos discursos, mas acreditamos que, em especial os princípios **internos** e **externos**, apontados por Foucault, caracterizam, sobremaneira, o discurso da ciência na medida em que relacionam poder e saber. Os princípios externos – *interdição, separação e rejeição*, e *vontade de verdade* – regulam o que pode e deve ser dito, determinam as classificações e categorizações que se realizam pelo e no discurso, tendo em vista o lugar discursivo que se pode ocupar. Por exemplo, do lugar de professor universitário pode-se dizer certas coisas em relação à escrita acadêmica que o aluno, tendo em vista o imaginário constitutivo da universidade como espaço para o ensino e produção dessa escrita, imagina que possam ser ditas (corretas) e que a partir de seu lugar de aluno não pode dizer (porque supostamente ainda não possui esse conhecimento). Ainda ressaltamos, desses princípios, que a *vontade de verdade* está implicada no discurso científico, pois a ciência funda-se implicada com a verdade, sob a ilusão de um dizer verdadeiro, ou seja, um dizer que diz dizer a verdade e essa verdade constrói o saber.

Já os princípios internos – *comentário, disciplinas e autoria* – são entendidos por Foucault (2012 [1970]) como mecanismos constitutivos dos discursos que exercem o seu próprio controle e caracterizam o discurso científico. O *comentário* é compreendido como sendo da ordem de um deslocamento entre um texto primeiro e um texto segundo, está presente em diversas práticas discursivas científicas; a *autoria* é vista como princípio de agrupamento do discurso; e as categorizações das *disciplinas* emergem do campo a partir do qual o que pode ser dito precisa estar no limite do verdadeiro. Assim, esses procedimentos, no discurso científico, jogam na relação entre poder e saber que sustenta o dizer da ciência como um dizer institucional.

Em relação à instituição acadêmica e, em específico, às muitas demandas de escrita acadêmica na universidade, é importante acrescentar que esse campo de saber se constitui na sobreposição de outros discursos ao discurso científico. No que tange ao modo de funcionamento da escrita acadêmica do aluno no ensino superior, cabe dizer que essa escrita pauta-se pelo dizer da ciência, mas, também, está imbricada, sobremaneira, pelo discurso pedagógico, visto que a escrita acadêmica com pretensões ao científico acontece – nesse espaço – no ponto de confluência do processo de ensino e de aprendizagem dessa escrita. A produção de uma monografia, por exemplo, uma forma de escrita típica de letramento acadêmico, visa à inscrição dessa letra ao discurso científico, sendo que essa produção se dá, necessariamente, afetada pelas marcas do processo de aprendizagem, que podem ser entendidas como características do discurso pedagógico sobre a produção dessa escrita. Diferentemente, a produção de um artigo científico pode ou não estar afetada pelo discurso pedagógico. Quando o artigo é tomado como objeto para o estudante “aprender” a caracterização, a constituição e o modo de produção desse gênero textual, este processo materializa a escrita acadêmica orientado pelo discurso científico, contudo não se descola do discurso pedagógico. Já quando o artigo tem como foco primeiro sua produção com vistas à publicação em periódico científico, marca, também, a escrita acadêmica como possibilidade deste dizer sobre a ciência, mas não mais se vê acoplado ao discurso pedagógico, não ao menos como aquele que funciona nos processos de ensino e aprendizagem.

Assim, chegamos ao ponto que julgamos importante a esta discussão, levando-nos a afirmar que a escrita acadêmica tomada como objeto do discurso pedagógico não se configura como discurso *da* ciência, necessariamente; portanto escrita acadêmica e discurso científico não devem ser compreendidos como sinônimos. Disso apontamos que a escrita acadêmica não é o discurso científico; é a materialidade sobre a ciência em que a própria ciência se constitui como objeto. A partir do exposto, entendemos que a escrita

acadêmica – quando tomada como objeto de ensino e aprendizagem – volta-se para o ensino do discurso da ciência e, também, para o processo de produção de conhecimento ao mesmo tempo, podendo constituir-se ou não como produção científica.

Cabe, ainda, apontarmos a proposição de Orlandi (2003) acerca da caracterização do funcionamento do discurso pedagógico. Para isso, a autora diferencia três tipos de discurso: o *lúdico*, o *polêmico* e o *autoritário*. O discurso lúdico é entendido pela abertura total do sentido, abrindo caminho para o “nonsense”, sem qualquer controle do sentido; o discurso polêmico apresenta uma abertura controlada do sentido, em que os interlocutores podem atuar conjuntamente produzindo gestos de interpretação; já o discurso autoritário produz um fechamento da significação e impõe um sentido único, fazendo que a única explicação do sentido seja ‘é porque é’. Disso, Orlandi (2003, p. 15) entende que o discurso pedagógico se caracterizaria a partir do funcionamento dessas três tipologias discursivas. No entanto, considerando as condições de produção do discurso pedagógico em ambiente escolar, a autora assevera que este funciona sob o predomínio da tipologia de discurso autoritário, uma vez que sob a égide de discurso pedagógico marca-se a ação impositiva do enunciador (na posição de professor) em relação ao enunciatário (na posição de aluno).

Por fim, reforçamos a ideia de que no tocante ao trabalho realizado com a produção escrita no ensino superior, este se realiza justamente na confluência entre os discursos pedagógico e científico, uma vez que as práticas de escrita na universidade se configuram na medida em que o sujeito, na posição de aluno-universitário, inscreve-se na escrita acadêmica, guiado pelo discurso pedagógico, visando à produção e o efeito do discurso da ciência.

Tendo como pressupostas as reflexões que propomos sobre as condições de produção da escrita acadêmica, partimos, na sequência, para a reflexão sobre os modos de o sujeito na posição de aluno do ensino superior ocupar a função-autor na confluência dos discursos pedagógico e científico.

3 SUJEITO E AUTORIA NA ESCRITA ACADÊMICA

Para a Análise de Discurso, a incompletude é constitutiva da linguagem e do sujeito, sendo que este está em busca, constantemente, do efeito de completude. Assim, na proposição de Pêcheux (2014 [1988]), os dois esquecimentos² do sujeito (ilusão de ser fonte do dizer e de controlar o sentido do que diz) são ilusões necessárias para a instauração da posição no lugar da própria constituição do sujeito que diz. Dessa acepção, depreende-se que se constituir como autor deriva de uma função do sujeito na produção de um efeito de unidade e responsabilidade por aquilo que se enuncia, por isso o sujeito se coloca como a origem do que diz e define o sentido (único) de seu dizer. Assim:

Se a noção de sujeito recobre não uma forma de subjetividade mas um lugar, uma posição discursiva (marcada pela sua descontinuidade nas dissenções múltiplas do texto) a noção de autor é já uma função da noção de sujeito, responsável pela organização do sentido e pela unidade do texto, produzindo o efeito de continuidade do sujeito. (Orlandi, 1996, p. 68-69, grifos da autora)

Desse modo, de acordo com Orlandi (2013), o sujeito se relaciona com o texto pela dispersão e a função-autor investe na busca pela unidade, continuidade, organização, coesão, para que o texto possa ser compreendido como tal. Assim, é possível pensarmos que o sujeito está para o discurso bem como a autoria está para o texto; enquanto sujeito e discurso se estabelecem tendo em vista o equívoco como constitutivo da linguagem, a função-autor visa produzir um efeito de apagamento desse equívoco.

Em virtude disso, na perspectiva da Análise de Discurso, tem-se assumido a ampliação da noção de autoria desenvolvida por Foucault (2001), mas também se considera, em consonância com o filósofo, o autor como princípio de agrupamento do discurso. Entretanto, enquanto para Foucault (2001) a função autoria se restringe àqueles que adquirem um reconhecimento sobre

² No esquecimento número 1, também chamado de ideológico, o sujeito enuncia sob a ilusão de que é dono do seu discurso, criador absoluto dele; apaga tudo que remete ao exterior de sua formação discursiva. E, no esquecimento número 2, ou enunciativo, o sujeito enuncia sob a ilusão de que a formulação de seu dizer tem apenas um sentido e de que tudo que for dito será compreendido por seu interlocutor do mesmo modo como ele formulou. Para uma visão mais detalhada dessa formulação, ver Pêcheux (2014 [1988]).

determinada produção textual (texto de Shakespeare, por exemplo), para a Análise de Discurso “[...] a própria unidade do texto é efeito discursivo que deriva o princípio da autoria [...] Em outras palavras: um texto pode até não ter um autor específico mas, pela função-autor, sempre se imputa uma autoria a ele” (Orlandi, 2013, p. 75).

Cabe, ainda, dizer que se entende a função-autor como função discursiva do sujeito e a autoria como constitutiva do texto e, conseqüentemente, presente em toda prática discursiva que suscita a responsabilidade daquele que diz pelo que diz.

A partir da proposição em torno das heterogeneidades enunciativas formuladas por Authier-Revuz (1990)³, Gallo (2001) contribui com a ampliação da noção de autoria ao propor que a esta seja entendida em dois níveis: “Primeiramente, em um nível enunciativo-discursivo, que é o caso da função-autor, que tem relação com a heterogeneidade enunciativa e que é condição de todo sujeito e, portanto, de todo acontecimento discursivo. E em segundo lugar, em um nível discursivo por excelência, que é o caso do efeito-autor, e que diz respeito ao confronto de formações discursivas com nova dominante [...]” (Gallo, 2001, p. 03).

Assim, entende-se que a função-autor suscita uma análise de dimensão enunciativa que se relaciona com o outro das heterogeneidades mostradas, apesar de estar implicada no Outro. Já a noção de efeito-autor é de nível discursivo, isto é, não está ao alcance do sujeito e se funda pelo confronto entre duas (ou mais) formações discursivas que resultam em uma nova discursividade. Salientamos, ainda, que tanto a dimensão enunciativa quanto a discursiva se relaciona com o efeito de fecho e de responsabilização do dizer, e, que, para vislumbramos a dimensão da autoria, é preciso considerarmos esses dois níveis. Acrescentamos que, conforme Gallo (2008), depois de fundado, o efeito-autor tende a reverberar nos dizeres que constituem essa produção fundadora. Para exemplificar, pensamos nas diversas práticas de escrita do aluno no ensino superior; essas produções se constituem por pelo menos duas formações dominantes sobrepostas, a do discurso científico e a do discurso pedagógico, cada uma operando de forma a determinar o dizer do sujeito. Dito de outro modo, tudo aquilo que caracteriza o discurso científico ecoa sobre a escrita acadêmica e chega ao estudante via discurso pedagógico. Por conseguinte, essas duas discursividades confluem na constituição da autoria do aluno que escreve nessa esfera, mesmo que essa escrita esteja, ainda, muito presa a relações parafrásticas com o que constitui esses dois discursos. Nesse sentido, o efeito-autor produzido não é aquele exclusivamente do discurso científico, menos ainda do discurso pedagógico, mas sim, um efeito-autor do discurso científico como resultado da prática de textualização da escrita na universidade.

Dessa maneira, no que se refere à dimensão discursiva, procuramos trazer esses elementos para embasar nossa reflexão acerca do ato de escrever no ensino superior tendo em vista o modo de funcionamento desses dois processos. Desse modo, podemos questionar de que forma se dá a interpelação do sujeito submetido ao discurso científico sob os efeitos do discurso pedagógico para, assim, tentarmos compreender a sua inscrição na escrita acadêmica, considerando a produção do efeito-autor. Ressaltamos ainda que tanto o efeito-autor quanto a função-autor pode ser reconhecível em um texto, haja vista que, para a Análise de Discurso, não se considera que um texto possa estar destituído de autoria, pois “[...] há sempre uma zona do reconhecível para que o sentido possa ser interpretável” (Gallo, 2008, p. 213).

De maneira geral, tanto em um nível enunciativo como discursivo, compreendemos que a assunção à autoria se caracteriza em um processo em que um sujeito inscrito em uma determinada posição se responsabiliza pelo que diz e pela forma de seu dizer. Nesse sentido, não entendemos que todo ato de dizer implica autoria, mas que ela está implicada em todo ato em que o sujeito procura organizar seu dizer, de forma coerente e com efeito de fecho, de unidade, assumindo a responsabilidade por essa organização (Orlandi); o que, por conseguinte, constitui o discurso de escrita.

Além disso, em consonância com Orlandi (1996), compreendemos a autoria como gesto de interpretação do sujeito que organiza seu dizer com base no já-dito, ou seja: “O sujeito só se faz autor se o que ele produz for interpretável. Ele inscreve sua formulação no interdiscurso, ele historiciza seu dizer” (Orlandi, 1996, p. 70). Nessa acepção, entendemos que a repetição possibilita a interpretação

³ Essa relação se dá no sentido de que o sujeito faz uso da heterogeneidade mostrada em uma negociação inconsciente com a heterogeneidade constitutiva, de forma consciente ou pré-consciente, pois o uso das marcações como citações diretas, referências, glosas, entre outros, pressupõe que o sujeito, constituído na função-autor, tem em vista o outro e o marca no seu próprio dizer. É por isso que ao fazer a relação com a proposição de Authier-Revuz (1990) se pensa em um nível enunciativo, porque se está dando conta da forma como a heterogeneidade mostrada opera na formulação do dizer (e não da constitutiva) e opera em outro um nível da interlocução (ao modo do interdiscurso).

e que esta se dá pela possibilidade histórica. É nesse sentido que as concepções de paráfrase e polissemia atuam na constituição e na formulação do discurso; enquanto a primeira se relaciona ao interdiscurso, à manutenção do mesmo, a segunda instaura o novo, os movimentos de sentido e de interpretação (Orlandi, 2013). Assim, podemos afirmar que o autor se constitui em uma relação parafrástica e polissêmica, entre o já dito e o a dizer.

Além dessa relação com a paráfrase e com a polissemia, a posição-autor está implicada na relação com o Outro – como efeito do interdiscurso – e pelo outro – que constitui o próprio dizer (Orlandi, 1996), em relação à proposição das heterogeneidades enunciativas de Authier-Revuz (1990). Dessa forma, a assunção à autoria está determinada por essas relações (paráfrase e polissemia; Outro e outro) para que seja passível de interpretação, isto é, para que ela mesma se constitua. Como pontua Orlandi (1996, p. 97): “O que caracteriza a autoria é a produção de um gesto de interpretação, ou seja, na função-autor o sujeito é responsável pelo sentido do que diz, em outras palavras, ele é responsável por uma formulação que faz sentido. O modo como ele faz isso é que caracteriza sua autoria. Como, naquilo que lhe faz sentido, ele faz sentido. Como ele interpreta o que o interpreta”.

Dessa forma, o modo como o sujeito se inscreve em seu dizer é que caracteriza a sua autoria, tanto na função-autor que engloba a questão das heterogeneidades enunciativas, quanto no efeito-autor que se efetiva a partir do efeito de fecho; sendo esse modo de inscrição que Orlandi (1996) se refere como gesto de interpretação. Assim, esse gesto constitui a autoria em ambos os níveis (enunciativo e discursivo) e só se dá a partir daquilo que é possível ser dito em um determinado momento histórico desse dizer.

Imbricada à noção de autoria, está a concepção de texto, visto que “[...] a autoria não é uma qualidade, mas uma prática na configuração de um texto” (Lagazzi-Rodrigues, 2015, p. 109). Nessa perspectiva, o texto não é entendido sob a lógica da linguagem transparente em que o sentido já está ali posto e que o leitor deve descobri-lo, mas sim como objeto empírico fruto da prática de textualização. Em acréscimo, para a Análise de Discurso, o texto é materialidade histórica e deve ser compreendido em sua relação com outros textos, com as condições de produção e com o interdiscurso.

Desse modo, para pensarmos a escrita acadêmica produzida por alunos no ensino superior sob a perspectiva discursiva devemos nos atentar para o texto como unidade, materialidade linguística e histórica que produz efeitos de sentido e é decorrente da prática de textualização. Dito de outro modo, é através da análise dos efeitos de sentido do texto que podemos perceber o funcionamento do discurso, ou seja, as formações discursivas, as formações imaginárias e as formações ideológicas que ali operam. Dessa forma, o texto deixa de se caracterizar como material em si para verificação de conteúdos e avaliação de sujeitos e passa a ser compreendido em sua historicidade, neste caso, constituído, também, pela história dos sujeitos que escrevem, de modo a reverberar a imbricação de discursos científicos, pedagógicos, culturais, entre tantos outros...

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestes dez anos de funcionamento do LABEAL, foram prestados atendimentos a alunos de graduação dos mais diversos cursos da UFSC (Letras, Oceanografia, Física, Psicologia, Pedagogia, Biblioteconomia, Filosofia entre outros), além de alunos da pós-graduação em Linguística e Literatura, para os quais o projeto não estava previamente destinado. Houve, ainda, atendimento a uma professora do curso de engenharia que frequentou o LABEAL por todo um semestre. Este trabalho de leitura e produção textual do LABEAL apontou para a heterogeneidade dos sujeitos envolvidos nas atividades acadêmicas, sendo variadas as demandas desses sujeitos que procuraram pelo Laboratório, e, diferentes, portanto, as estratégias de leitura e de escrita utilizadas pelos mediadores desse processo. Durante e depois desses atendimentos, promovia-se o levantamento de questões e o registro de dados que pudessem ser transformados em questões específicas de pesquisa. Dessas questões fomentadas pelo LABEAL, foram (ou estão sendo) produzidos os seguintes trabalhos: oito teses de doutorado, cinco dissertações de mestrado, além de relatórios de pesquisa de iniciação científica voltada para a graduação em Letras Português. E, ainda, apresentações sobre o tema em eventos científicos e publicações de capítulos de livros e artigos acadêmicos em periódicos especializados. No frígido dos ovos, temos o discurso pedagógico materializando-se em escritas acadêmicas e pondo em circulação o discurso científico.

REFERÊNCIAS

- AUTHIER-REVUZ, J. *Heterogeneidade(s) enunciativas(s)*. Trad. Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 19, p.25-42, jul./dez.1990.
- BRAGA, S.; SENEM, J. A escrita acadêmica do aluno na universidade: na tensão dos discursos científico, acadêmico e pedagógico. *In: m BENEDETTO, G. G. et al. (org.). Análise de discurso em rede: cultura e mídia*. Campinas: Pontes Editores, 2017. p. 347-363.
- FOUCAULT, M. O que é um autor. *In: FOUCAULT, M. Ditos e escritos: Estética, literatura e pintura, música e cinema*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 264-298.
- FOUCAULT, M. Sobre a Arqueologia das Ciências. Resposta ao Círculo de Epistemologia. *In: FOUCAULT, M. Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. MOTTA, M. B. da (Org.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 [1968].
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 22. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012 [1970].
- FURLANETTO, M. M. Gênero e autoria: relação, possibilidades e perspectivas de ensino. *In: ENCONTRO DO CELSUL*, 8., 2008, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre, 2008.
- GALLO, S. L. Autoria: Questão enunciativa ou discursiva? *Revista Linguagem em (Dis)curso*, v. 1, n. 2, jan/jun. 2001.
- GALLO, S. L. *Como o texto se produz: uma perspectiva discursiva*. Blumenau: Nova Letra, 2008.
- LAGAZZI-RODRIGUES, S. Texto e autoria. *In: ORLANDI, E. P.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (org.). Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. p. 89-113.
- ORLANDI, E. P. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 11. ed. Campinas, SP. Pontes Editores, 2013.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014 [1988].



Recebido em 27/12/2023. Aceito em 28/02/2024.