

Discurso e Autoria: Caminhos da Produção Textual

Speech and Authorship: Paths of Textual Production

Margareth Valdivino da Luz Carvalho¹

Marli Ferreira de Carvalho Damasceno²

Maria Angélica Freire de Carvalho³

RESUMO:

O presente trabalho discute a integração da leitura e da escrita nos processos de ensino-aprendizagem dentro do ambiente escolar. No entanto, a fragmentação dessas práticas, provocada pela adoção de atividades mecânicas em sala de aula, tem dificultado o desenvolvimento das competências leitoras e escritoras dos alunos em diferentes etapas do ensino. A proposta desta pesquisa é analisar como o aluno constrói discursivamente seu texto, investigando de que forma ele se posiciona por meio de elementos linguísticos que o identificam como sujeito-autor em sua escrita, na construção de um "dizer". Partimos da premissa de que o sujeito enunciador, movido pela necessidade de se manifestar discursivamente, expressa espontaneamente uma capacidade autoral, que se relaciona diretamente com a experiência de leitura e escrita adquirida ao longo de sua trajetória escolar. Nossa base teórica inclui os estudos de Carvalho (2013), que enfatiza a leitura e a escrita como práticas interativas e compreensivas; Tfouni (2008), que associa a autoria à interpretação dêitica; e Possenti (2009), que avalia o texto sob uma perspectiva discursiva, definindo autoria como a singularidade expressa pelo sujeito em seu discurso. A pesquisa segue uma abordagem qualitativa-interpretativa, com foco na análise de categorias discursivas em produções textuais de alunos do nono ano, a partir das quais são construídas nossas considerações sobre o tema. Os resultados indicam que a marcação discursiva do aluno está associada a uma prática constante de produção de textos em diferentes gêneros, vinculados à sua vivência como sujeito portador de um "dizer" próprio.

PALAVRAS-CHAVE: Leitor. Sujeito. Autor. Autoria.

ABSTRACT :

This work discusses the integration of reading and writing in teaching-learning processes within the school environment. However, the fragmentation of these practices, caused by the adoption of mechanical activities in the classroom, has hampered the development of students' reading and

¹ Mestre e doutoranda em Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI. E-mail: margarethvaldivinodaluzcarvalho@gmail.com;

² Mestre e doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Piauí. Docente do Instituto Federal do Piauí. Orcid: 0000-0001-8308-4390. E-mail: marlidamasceno@ifpi.edu.br

³ Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas com pós-doutorado em educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal do Piauí - UFPI. E-mail: angelifreire@ufpi.edu.br

Revista Interdisciplinar

writing skills at different stages of teaching. The purpose of this research is to analyze how the student discursively constructs his text, investigating how he positions himself through linguistic elements that identify him as subject-author in his writing, in the construction of a "saying". We start from the premise that the enunciating subject, driven by the need to express himself discursively, spontaneously expresses an authorial capacity, which is directly related to the reading and writing experience acquired throughout his school career. Our theoretical basis includes studies by Carvalho (2013), which emphasizes reading and writing as interactive and comprehensive practices; Tfouni (2008), who associates authorship with deictic interpretation; and Possenti (2009), who evaluates the text from a discursive perspective, defining authorship as the singularity expressed by the subject in his speech. The research follows a qualitative-interpretive approach, focusing on the analysis of discursive categories in textual productions by ninth-year students, from which our considerations on the topic are constructed. The results indicate that the student's discursive marking is associated with a constant practice of producing texts in different genres, linked to their experience as a subject with their own "saying".

Keywords: Reader. Subject. Author. Authorship.

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades de escrita, tem sido um desafio constante tanto para professores quanto para alunos. Isso se dá em função de diversos fatores sociais e está profundamente ligado a uma cultura educacional em constante transformação. À medida que o ensino se adapta a novas demandas e contextos, tanto os métodos de ensino quanto as expectativas em relação à produção textual sofrem mudanças contínuas, exigindo novas abordagens para engajar os alunos e aprimorar suas habilidades de escrita.

Numa sociedade pautada pelas desigualdades sociais, a escola ainda é um espaço em que as aprendizagens são possíveis e mediadas pelo professor. O discurso de que os alunos aprendem mais e constroem outros saberes fora do espaço escolar faz parte desse novo fazer pedagógico, que exige cada vez mais do professor tanto na esfera escolar como fora dela.

Um sujeito que escreve é um sujeito ativo e responsivo no sentido bakhtiniano de seu dizer, sobretudo nas interações que ocorrem nos contextos dentro e fora da sala de aula. Diante de um cenário repleto de negacionismo, as atividades de leitura e escrita permeiam por um espaço construído a partir das experiências e do interesse do aluno. Esse espaço diz muito sobre o que pode ser o diferencial no papel do professor frente a tantas mudanças e equívocos nas formas de ser e de dizer.

Revista Interdisciplinar

No sentido de tratar de algumas questões relacionadas à constituição do sujeito-autor e sua forma de se manifestar discursivamente, dividimos o trabalho da seguinte forma: sujeito inscritor, sua relação com o texto, que objetiva trazer essa discussão acerca desse sujeito projetado num discurso carregado de significações, mas que esbarra na própria forma de se efetivar no ato da escrita. Na sequência, as vozes que se entrecruzam no discurso por meio da linguagem; seguindo com a discussão entre gêneros discursivos e autoria, considerando que esta relação está imbricada nas produções escritas em diferentes esferas sociais.

Leitura e escrita são atividades que fazem parte das ações pedagógicas do professor de língua portuguesa em qualquer modalidade de ensino. São muitos os estudos voltados para a produção textual, todos destacando a importância de uma prática referida nas concepções de linguagem próximas da vivência do aluno. Geraldi (2012) fala desse trabalho com o texto, elencando a necessidade de o aluno estar inserido num contexto de produção mediado pelo professor e, assim, seja capaz de se sentir protagonista do seu texto. Nessa mesma linha, tem-se outras pesquisas que tratam o texto como essencial para o desenvolvimento de todas as competências do aluno.

1 SUJEITO INSCRITOR: SUA RELAÇÃO COM O TEXTO

No contexto da sala de aula, há um senso e um contrassenso no que concerne à posição do aluno enquanto produtor de seu discurso, seja ele oral ou escrito. As discussões em torno de uma prática de leitura de escrita, apontam que as condições em que essas atividades ocorrem, produzem efeitos positivos e/ou negativos tanto para o aluno quanto para o professor.

Nos estudos da linguagem, o texto ocupa um lugar especial. Extremamente familiar aos alunos desde o início do percurso escolar, é bastante comum ver o texto naturalizado, ao longo dos anos do ensino de língua portuguesa (Lagazzi-Rodrigues, 2010, p. 83). Diante da assertiva, nos é imposto um questionamento: por que há tantas dificuldades em se trabalhar com o texto defini-lo dentro de um *contínuum* escolar?

Na realidade, a abordagem dada ao texto na escola ainda mantém uma relação com aquela escrita mecânica, cujo referencial está centrado num modelo predefinido por uma equipe pedagógica, que embora engajada num sistema de mudança, continua acreditando que a escrita é algo difícil para muitos e privilégio de poucos. Entretanto, nos propomos a discutir a escrita por

Revista Interdisciplinar

um viés pouco vivenciado na escola, uma escrita com autoria, pautada numa forma singular de o sujeito colocar-se no seu discurso.

Conforme Lagazzi-Rodrigues (2013), é necessário que a qualidade ou condição de autor, saia do plano mítico no qual é mantido, e alicerçado num conceito de autoria que ultrapasse os limites da escola seja de fato, observado e valorizado no sujeito-autor. A autora acrescenta que “nos espaços escolarizados, a autoria é uma questão que atinge alunos e também professores”. Nesse caso, a autoria está relacionada com o projeto de dizer do sujeito-aluno-produtor. Um dizer que demonstra, de algum modo, as suas experiências no âmbito da leitura e da escrita.

As noções de sentidos resultam basicamente do que é permitido no campo da formação discursiva, nesse sentido nos reportamos ao interdiscurso deste sujeito que se inscreve considerando as condições em que o seu texto é produzido. Este texto vem norteado por significações diversas, porque na sua constituição elenca elementos próprios deste sujeito inscriptor e, assim, definido na sua especificidade podemos afirmar:

Todo texto é um objeto heterogêneo que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte de outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõe (Carvalho, 2013, p. 37).

Isto quer dizer que todo texto é um objeto heterogêneo, carregando em si uma multiplicidade de vozes, referências e influências que o tornam mais do que uma criação autônoma e isolada. Ele mantém uma relação inseparável com o que está fora de si, evidenciando uma conexão profunda entre seu interior e seu exterior. Esse exterior é composto por fatores históricos, culturais e sociais, além de outros textos que o precedem ou coexistem com ele.

Dessa maneira, o texto nunca surge do vazio. Ele é influenciado por outras produções textuais que, de diferentes formas, contribuem para sua construção. Esses textos que lhe dão origem podem predeterminar suas estruturas e temas, fornecendo um ponto de partida para seu desenvolvimento. Ao mesmo tempo, o novo texto mantém um diálogo constante com outros textos, seja para concordar, reforçar ideias, ou, em muitos casos, se opor e criticar.

Essa interação pode se manifestar de formas explícitas, como na citação direta, ou de maneiras mais sutis, através de alusões ou retomadas de conceitos. Por isso, todo texto carrega consigo traços de outros discursos, seja para reafirmá-los ou questioná-los. Assim, o texto não é

Revista Interdisciplinar

um produto fechado em si mesmo, mas uma construção viva que se nutre do diálogo com o que veio antes e com o que o cerca, revelando-se como um espaço de encontro entre diversas vozes e saberes.

Esse diálogo resulta, como afirma a autora supracitada, numa heterogeneidade defendida e definida por Beaugrande e Dressler (1981) como um dos critérios de textualidade, a intertextualidade. São estes critérios que dizem respeito ao modo, à organização e às condições em que este texto é produzido e recepcionado por leitores diversos.

A compreensão do texto no contexto da sala de aula envolve duas abordagens fundamentais: a conteudista e a discursiva, que revelam a natureza interativa do texto. A abordagem conteudista foca no conteúdo explícito, na informação que o texto transmite. Já a abordagem discursiva vai além do conteúdo, analisando o texto como um ato de comunicação dinâmico e interativo, onde múltiplas vozes e perspectivas se entrelaçam.

Essa interatividade textual manifesta-se nas diversas vozes presentes no discurso, o que podemos chamar de heterogeneidade marcada e não marcada. A heterogeneidade marcada refere-se às vozes claramente identificáveis no texto, como as citações diretas, referências explícitas ou menções a outros autores. A heterogeneidade não marcada, por sua vez, engloba as influências mais sutis e implícitas, que se fazem presentes no discurso, mesmo que não sejam formalmente atribuídas a uma fonte externa.

Essas vozes que se cruzam no texto são o resultado de diferentes atividades discursivas que o movimentam dentro da esfera sociocomunicativa. O processo de produção textual, especialmente no ambiente pedagógico, é, portanto, uma ação dialógica, em que o autor (aluno, no caso da sala de aula) não apenas expressa suas próprias ideias, mas também interage com outros discursos — seja para concordar, dialogar ou se opor.

Esse fenômeno é explicado pelo conceito de dialogismo, que pode ser entendido como a presença de múltiplas vozes em um único discurso. No espaço da sala de aula, o texto é construído em constante interação com o que já foi dito e pensado, e com as contribuições dos colegas e do professor. Assim, a produção textual é um processo social, em que o discurso do aluno não se constrói de forma isolada, mas em diálogo com outras ideias e vozes que permeiam o ambiente educacional e a sociedade.

Revista Interdisciplinar

Uma reflexão acerca da abordagem enunciativa e discursiva constitui uma das bases para a compreensão dos enunciados e dos efeitos destes nas produções textuais em sala de aula. Falar em heterogeneidade significa atribuir ao sujeito a sua capacidade de se marcar de forma explícita e implícita num discurso que o caracteriza ou que o define através de suas vozes representadas por uma perspectiva de interação que só é possível quando ele o enuncia textualmente.

Quando tratamos em múltiplas vozes, nos referimos a essa capacidade que o sujeito possui de (re)construir enunciados e assim demarcar a sua fala, a sua escrita em um universo em que dizer de um jeito pode gerar múltiplas interpretações. Por isso, falar em múltiplas vozes presentes no discurso, nos remete à noção de heterogeneidade e sugerem autorias enunciativas que se classificam em locutor, enunciadador e autor. O locutor é aquele que se apresenta como o eu no discurso, o enunciadador é a perspectiva que esse “eu” constrói e o autor, é a função social que esse “eu” assume enquanto produtor da linguagem.

A propósito, Authier-Revuz (2004) discute a noção de heterogeneidade discursiva, ou seja, a presença do outro no discurso. E divide a polifonia em dois tipos: a heterogeneidade mostrada, ou não mostrada, e a heterogeneidade constitutiva. Nesta última, há a interferência de vozes implícitas no discurso sem que o sujeito tenha consciência de onde vem, enquanto a primeira compreende vozes explícitas do outro no discurso, sendo subclassificadas em formas não marcadas (discurso indireto livre, ironia, pastiche, imitação, alusão, antífrase), e formas marcadas como discurso direto e indireto (aspas, itálico, entonação específica, comentário, glosa, ajustamento, remissão a outro discurso).

O locutor, ao fazer uso das formas de heterogeneidade mostrada, assinala em seu discurso o lugar do outro para distanciar ou negar sua presença e acaba configurando a não unicidade do discurso. Esses processos são fundamentais para a formação discursiva, ou seja, para as formações discursivas (interdiscursividade) que promovem a construção de sentidos na interação verbal, a heterogeneidade representa as vozes que circulam nos discursos.

Conforme Bentes (2010), a produção textual é delimitada a um só tempo pelo produtor/escritor e pelo ouvinte/leitor. O produtor de um texto delimita suas fronteiras por meio de um conjunto de ações de natureza sociocognitiva e linguística. Digamos que o autor do texto é responsável pela significação que este texto vai produzir como materialidade linguística. Afirma ainda:

Pensar na intenção do autor implica adotar uma perspectiva sociocognitiva para o tratamento dos textos, já que nem sempre é possível ter acesso à intenção real do autor, nem se pode ignorar que esta intenção existe, no mínimo como uma estratégia que é posta em funcionamento nos processos interativos. Ou seja, a intenção, assim como a própria autoria, é operada estrategicamente pelos sujeitos a partir de pistas do discurso e das representações sociais postas em jogo (Bentes, 2010, p. 406).

A autoria envolve, assim, um jogo de dizeres e fazeres sustentados em elementos linguísticos textuais, sobretudo no que se refere aos fatores de textualidade. O jogo de sentido nas práticas discursivas é bem representado quando o sujeito discursivo apresenta de forma autônoma o seu domínio de linguagem, o qual se transforma num discurso ativo responsivo.

Tfouni (2008) propõe uma análise da autoria em textos com base na noção de dêixis, que se refere ao uso de elementos linguísticos que dependem do contexto situacional para serem interpretados. Dêiticos são palavras ou expressões cujo significado varia conforme o tempo, o espaço, ou a identidade dos envolvidos na comunicação, como pronomes pessoais ("eu", "tu"), advérbios de tempo ("hoje", "agora") e lugar ("aqui", "lá").

Na perspectiva de Tfouni (2008), a autoria em um texto não se resume apenas à identificação do autor, mas está intimamente ligada à maneira como o locutor ou escritor se posiciona no discurso e faz uso dos elementos dêiticos. Esse posicionamento envolve a interpretação que o autor faz do contexto e como ele se insere nele, o que implica uma relação entre a produção textual e a interpretação dos elementos situacionais, refletindo na construção do sentido.

A associação entre autoria e interpretação dêitica sugere, portanto, que a autoria não é fixa, mas dinâmica, já que envolve tanto o ato de enunciar quanto a interpretação dos sinais que dependem do contexto. Isso torna o conceito de autoria mais fluido e interativo, conectando-o diretamente com a situação de comunicação e a participação do leitor/interlocutor.

2 VOZES QUE SE ENTRECruzAM: LINGUAGEM E SUJEITO

As ações sobre a linguagem, ainda que tenham presente o interlocutor, tomam como seu objeto os próprios recursos linguísticos e obviamente também visam ao interlocutor e à produção de sentidos (Geraldí, 1997, p. 42). São estas ações que condicionam o trabalho do professor enquanto sujeito orientador das práticas discursivas dos alunos. Nesse sentido, as ações sobre a linguagem determinam as diversas manifestações linguísticas.

Revista Interdisciplinar

As diversas formas de se representar discursivamente incidem sobre como essas “vozes” que outrora eram silenciadas por práticas de linguagens pautadas em normas rígidas, que permearam o ensino de língua portuguesa por muito tempo. Enquanto unidade de ensino, o texto como manifestação da linguagem do sujeito faz parte, hoje, de grande parte das atividades de linguagem. Entretanto, o desafio de levar o aluno-sujeito a ocupar uma posição de protagonista do seu dizer, ainda é visto como inatingível.

Se de um lado o professor de língua portuguesa convive com o constante dilema de inovar suas atividades, e assim desenvolver atividades capazes de inserir os alunos num contexto em que a leitura e escrita façam parte de suas vidas, por outro, se depara com uma realidade em que os interesses múltiplos não possuem nenhuma relação com a própria escola. Nesse caso, o dilema do professor impacta o trabalho com a leitura e a escrita de uma forma negativa.

Essas vozes que se cruzam no processo de ensino e aprendizagem dialogam também com as possibilidades de uma (re)construção de mudança de inserção de uma prática efetiva de leitura e escrita com a utilização dos gêneros que circulam socialmente e fazem parte da vida deste aluno.

O trabalho com os gêneros textuais discursivos é indispensável do ponto de vista pedagógico e social, porque ao lado dos gêneros mais padronizados existiam e existem, é claro, gêneros mais livres e mais criativos (Bakhtin, 2011, p. 284).

Ao considerar as vivências dos alunos, abre-se um vasto leque de possibilidades para inseri-los de forma mais significativa no mundo da leitura e da escrita. Isso envolve ir além de ensinar apenas técnicas ou regras de escrita, buscando, em vez disso, dar sentido ao texto e valorizar a linguagem própria de cada aluno, reconhecendo-o como sujeito ativo no processo de leitura e produção textual — um “sujeito-leitor-autor”.

Esse enfoque significa criar condições pedagógicas para que o aluno, por meio da escrita e da leitura, possa expressar sua voz e se representar. Quando o estudante percebe que sua própria linguagem, suas experiências e suas formas de ver o mundo são valorizadas, ele passa a se sentir parte do processo comunicativo, tornando-se mais engajado e capaz de interagir de maneira mais autêntica com o mundo.

Portanto, o objetivo é permitir que o aluno utilize a linguagem como uma ferramenta para se expressar e participar das interações sociais. Esse processo não é apenas técnico, mas envolve a construção de significado, a expressão de identidades e o estabelecimento de um diálogo com o

Revista Interdisciplinar

mundo, transformando a escrita e a leitura em práticas vivas, contextualizadas e conectadas às experiências individuais e coletivas.

As atividades que envolvem a linguagem falada e escrita devem ser consideradas como primordiais para o desenvolvimento das competências comunicativas e discursivas, com propósitos voltados para a descoberta de que há naturalmente uma capacidade de interação na constituição do sujeito enquanto ser social.

A interação, portanto, é fundamental para que a construção se realize de modo satisfatório, a fim de que o propósito de dizer seja compreendido pelo interlocutor. Apesar de a interação ser fundamental, ela não dá garantias ao produtor do texto de que o sentido foi captado conforme sua previsão inicial (Carvalho, 2012, p. 86).

Nessa perspectiva, sujeito e linguagem se coadunam no sentido de um discurso interativo que considere o locutor e o interlocutor envoltos nas condições em que o texto, seja ele oral e escrito foi produzido, deve-se considerar também, os efeitos produzidos nessa cadeia produtiva de linguagem.

Construir sentidos a partir de um universo de linguagem, (re)produzido em contextos diversificados, situa o sujeito numa condição específica de responsabilidade sobre o seu dizer, uma vez que a interlocução é uma troca de interpretações.

A noção de efeitos supõe, entre outras coisas, a relação de interlocução na construção de sentidos. Sem esquecer que os sentidos não são propriedades privadas: nem do autor, nem do leitor (Orlandi, 2012, p. 137), e que para a autora, são efeitos da troca de linguagem, isto é, não há sentidos descontextualizados, sujeito-leitor-autor são, na verdade, as referências para a existência da linguagem.

3 GÊNEROS DISCURSIVOS: AUTORIA

Houve uma época em que se dizia que o bom professor de português era aquele que ensinava as regras gramaticais, sem permitir ao aluno sequer uma manifestação de linguagem fora do que era proposto na gramática. Bem, diante de um cenário inovador, das novas tecnologias e de um processo de formação com propósitos mais condizentes com o desenvolvimento social, o ensino de língua portuguesa prima por outros caminhos, dentre eles, a valorização do discurso autônomo do aluno.

Revista Interdisciplinar

A riqueza e a diversidade dos gêneros dos discursos, segundo Bakhtin (2011), são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana. O trabalho com os gêneros do discurso representa este avanço central na produção textual do aluno sob diversos ângulos, especialmente no sentido de levá-lo a escrever considerando o seu universo linguístico social.

A ideia de ressaltar o sujeito-leitor-autor implica reconhecer o aluno como protagonista no processo de leitura e escrita. Isso nos leva a refletir ideologicamente sobre os diversos fatores que influenciam o modo como o aluno constrói seu texto e insere suas próprias marcas discursivas nele. Essas marcas podem se manifestar em várias formas, como o uso de uma nova expressão, a criação de algo singular em sua fala, ou até mesmo na inversão de termos e estruturas tradicionais.

Escrever com autoria significa que o aluno vai além da simples reprodução de modelos ou fórmulas, típicas de velhas práticas de redação em sala de aula, que muitas vezes padronizam o discurso e limitam a criatividade. Ao contrário, a escrita autoral é um processo de desmistificação dessas práticas, permitindo que o aluno experimente novas formas de expressão e coloque sua própria voz no texto.

Isso significa que o aluno, como sujeito ativo e autor de seu próprio texto, tem a liberdade de explorar diferentes formas de construção discursiva, refletindo suas ideias, vivências e perspectivas de maneira única. Ao incentivar essa abordagem, o processo de escrita se torna menos rígido e mais aberto à inovação, promovendo um espaço em que o aluno pode se expressar de forma autêntica, rompendo com tradições que limitam sua capacidade de experimentar e se apropriar da linguagem.

Portanto, valorizar o sujeito-leitor-autor é uma atitude pedagógica que busca empoderar o aluno a encontrar sua própria voz na escrita, reconhecendo que a redação não é apenas um exercício técnico, mas um ato criativo e de afirmação de identidade.

Para Possenti (2009, p.103),

Houve tempo em que se disse, a propósito de redações escolares, que o que importava era o conteúdo. Era a época de uma necessária ideologização da escola, em que era relevante que os alunos se tornassem sujeitos de um discurso dito crítico. O outro lado dessa moeda era o preço que se pagava a certa teoria da informação: se não houvesse mensagem, não havia texto. Ora, tanto a mensagem quanto o discurso crítico eram uma questão de “o quê”.

Revista Interdisciplinar

Conforme Possenti (2013), a opção para propor algum tipo de autoria de escrevente (ele chama de escreventes autores que não têm obra) diz respeito à valorização de traços de autoria, ou seja, a manifestação de algum tipo de singularidade, o que ocorre frequentemente em textos escolares. Cada autor ou escrevente apresenta-se com um estilo característico que os diferencia dos demais. Afirmar ainda que “aluno que faz boas redações é um bom aluno, não um autor”. Nessa direção, Alves Filho (2005, p. 57) assevera que “se é certo que o produtor do texto tem grande responsabilidade no processo de construção da autoria; por outro, esta responsabilidade é coassumida pelo leitor do texto”.

Autoria/texto/leitor são, portanto, elementos essenciais na construção e circulação social dos enunciados. O que nos faz afirmar, reiterando as ideias do autor, que o leitor, ou a construção da leitura, é uma parte atuante na relação texto e projeção de dizer que indicia a função autor.

Para o autor, o que o aluno escreve na escola são produções à margem do que ocorre fora dos muros da escola. O texto é produzido para o professor e, nessa perspectiva, o discurso é direcionado para um único interlocutor, no caso o professor. Na contramão das práticas sociais de linguagem, o sujeito que escreve só para um interlocutor, muitas vezes, anula a sua capacidade de (re)produzir outros dizeres de forma diferente.

Para Possenti (2013), autores são escritores em cujos textos podem ser considerados usualmente, “conscientes”, e mesmo assim são atravessados por características do inconsciente. Construção de enunciados na produção textual não é suficiente para que o aluno seja escritor, entretanto, o fazer textual constitui fator primordial para que a função autor se desenvolva gradativamente por meio de elementos contextuais que o identificam como sujeito discursivo em contextos sociais diversificados.

A divisão binária entre autor e escritor retomada por Foucault (2001), não dá conta da autoria, visto que há consequências relevantes, ou seja, não se pode estabelecer divisão entre autor e pessoa, a relevância entre espaço canônico, isso ocorre em obras estritamente literárias. A proposta de Maingueneau (2012) de que a pessoa, o escritor e o inscrito se constituem como a pirâmide do texto enquanto o resultado de um trabalho norteado pela incidência ou prevalência de um sujeito que fala, produz para um outro sujeito que participará de forma ativa ou passiva nessa produção discursiva representa a própria essência do que pode vir a ser considerado um escritor no mundo da atividade escrita.

Revista Interdisciplinar

Essas noções de sujeito autor ou escritor/inscritor perpassam por uma possibilidade da formação escritora, ou seja, o processo de criação está associado a diferentes atividades desenvolvidas no decorrer da vida escolar. O escritor é uma pessoa, mas o inscritor também produz. Sendo assim, a heterogeneidade de textos que circulam na escola pode transformar um aluno em escritor? Ou ele só se tornará autor se produzir fora do contexto escolar?

A noção de autor, ainda pouco presente nos projetos de trabalho em sala de aula, ocupa papel central nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (1998), ampliado pelo que preconiza a BNCC (2018) que traz as competências e habilidades como propostas de desenvolver essa leitura e escrita como práticas sociais que devem também ser realizadas por meio da inserção dos gêneros discursivos. A prática do professor, associada a uma concepção de língua como interação, pode influenciar na formação desse autor no universo da sala de aula, mesmo considerando as condições em que ocorre esse processo de construção textual. Há uma possibilidade de desenvolvermos nos alunos essa capacidade de se manifestar discursivamente por meio de práticas de escritas que tenham como referencial a produção de textos em sala de aula a partir de atividades que viabilizem o exercício da autoria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dinâmica da linguagem nos propõe a (re)criação de uma concepção de existência de nossa formação discursiva como responsabilidade de nossa inserção num mundo em que as relações se modificam paulatinamente. “Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva”, conforme Bakhtin (2011, p. 289), e nessa cadeia há o discurso do outro ausente e do presumido(autor).

No âmbito da sala de aula, as atividades envolvidas nas competências de linguagem são, como já mencionado, desafios na medida em que as escolhas e a inserção de gêneros para ser trabalhados, começam a fazer parte do cotidiano da sala de aula. Sujeito e linguagem são indissociáveis no sentido mais restrito e mais amplo; observe que o paradoxo não é um problema ideológico, mas sim, de abordagem, sobretudo quando o professor tem como proposta de ensino atividades de leitura e escrita.

Corroboramos o pensamento de Carvalho (2013, p. 29), ao afirmar que nos processos de produção e de compreensão de textos grande parte das informações apresentadas na materialidade

Revista Interdisciplinar

linguística, no plano da expressividade devem ser mobilizados pelo ouvinte/leitor. E, nesse sentido, as habilidades referenciais, conforme a autora, surgem em situações socioculturais específicas.

Compreender o papel do sujeito-leitor-autor implica reconhecer o aluno como um participante ativo no processo de produção de sentido. Isso significa, essencialmente, dar voz ao aluno nas atividades em sala de aula, permitindo que ele se expresse discursivamente com base em sua própria visão de mundo e em suas experiências.

Ao atribuir essa importância ao papel do aluno como autor, ele não é mais apenas um receptor passivo de conhecimento, mas alguém que contribui ativamente para a construção do discurso. Ele passa a ser visto como alguém que lê e escreve a partir de sua própria perspectiva e contexto social. Essa posição autoral permite que o aluno se manifeste por meio de enunciados, ou seja, suas próprias formulações de linguagem, o que reflete suas ideias, crenças e valores.

Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem vai além da simples reprodução de conteúdos ou fórmulas pré-estabelecidas. Ele envolve criar um espaço em que o aluno tenha liberdade para se expressar e para construir seus próprios significados, a partir de sua posição no mundo. Isso fortalece a sua capacidade de refletir sobre as suas experiências e de interagir com o conhecimento de forma crítica, usando a linguagem como uma ferramenta de representação de si mesmo e de seu lugar na sociedade.

Dar voz ao aluno, portanto, é um passo essencial para que ele se aproprie do processo de leitura e escrita, utilizando esses meios não apenas para cumprir exigências escolares, mas para construir e compartilhar suas próprias interpretações da realidade.

Enfatizar sobre autoria significa estabelecer uma linha tênue entre as diversas áreas da linguagem, especialmente quando nos direcionamos para o texto produzido pelo aluno, que convive com as mais diversas situações nos campos do saber. Diante dessa realidade, as questões norteadoras acerca do que seja autoria, continuam em aberto, pois as categorias utilizadas para identificá-las em textos que circulam na e fora da escola ainda merecem um olhar mais específico, desvencilhe do receio de (re)construir o seu discurso com todas as nuances que os gêneros possibilitam.

REFERÊNCIAS

ALVES, Filho. **Autoria nas colunas de opinião assinadas da Folha S. Paulo** - Campinas, SP: [s.n.], 2005.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: _____. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-80.

BAKHTIN, Mikhail **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BEAUGRANDE, Robert-Alain de, DRESSLER, Wolfgang U. **Introduction to text linguistics**. Londres, Longman, 1981.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa**. Brasília: MECSEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

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.

FOUCAULT, M. O Que é um Autor? Tradução: Inês Autran Dourado Barbosa. 1969. In: _____. **Ditos e Escritos, III: Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 264-298.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

LAGAZZI-RODRIGUES, Suzi. Texto e autoria. In: **Introdução às ciências da linguagem – Discurso e textualidade**. Suzy Lagazzi-Rodrigues e Eni P. Orlandi (orgs.) – Pontes Editores, 2010 – 2ª Edição: Campinas, SP.

MAINGUENEAU, D. **Discurso literário**. São Paulo: Contexto, 2012.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2001.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n; 01, p. 105-124, jan./ jun. 2002.



Revista Interdisciplinar

POSSENTI, Sírio. Notas sobre a questão da autoria. **Revista Matraca**, v.20. n. 32. Rio de Janeiro, 2013.

TFOUNI, L. V. Autoria e contenção da deriva. In **Múltiplas faces da autoria**: análise do discurso, psicanálise, literatura, modernidade e enunciação. Ijuí: Editora Unijuí, 2008.

