

## Articulando e relacionando significados sobre processo autoral – audiência

### Articulating and meaningful relationships on the authoring process – audience

*Maria Cristina Ribeiro Cohen*<sup>1</sup>

*Isabel Martins*<sup>2</sup>

criscohen@gmail.com<sup>1</sup>

cristina.cohen@ufvjm.edu.br<sup>1</sup>

Departamento de Ciências Biológicas/ FCBS

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/ UFMG

isabelgrmartins@uol.com.br<sup>2</sup>

Laboratório de Linguagens e Mediações

Programa de Pós-graduação Educação em Ciências e Saúde

Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde/ NUTES

Universidade Federal do Rio de Janeiro/ UFRJ

#### Resumo

Partimos do princípio que os propósitos investigativos acerca da experiência autoral e das competências mobilizadas por docentes da escola básica, tais como: constituição *na* e *pela* linguagem, domínio teórico-prático e gerenciamento da sua formação, em contextos de integração dos saberes *acadêmico* e *escolar* contribuem para esclarecimentos de distintos aspectos da esfera social do trabalho docente. A partir destas percepções, procuramos apresentar e discutir os pressupostos teórico-metodológicos mobilizados para esta teorização que permitem relacionar concepções de *autor* e *destinatário*; isto é, que relacionam imagens e posições sociais. Portanto, no presente estudo, apresentamos os elementos do quadro teórico-metodológico, orientador dos procedimentos analíticos e discorremos sobre as coordenadas filosóficas desenvolvidas por Bakhtin (1986, 1975/1988, 1929/2002–1979/2000 e 1979/2003) e os integrantes do seu círculo, relacionadas com o *tema autor – autoria* e os distintos entendimentos destes múltiplos domínios de sentidos através das concepções de outros pesquisadores, na esfera dos estudos da linguagem.

**Palavras – chave:** análise de discurso – autoria – audiência – formação continuada de professores

#### Abstract

We assume that the purpose of investigative experience concerning authorship and skills deployed by teachers, such as the constitution and language, theoretical and practical field and management of their training, in the context of integration of academic knowledge and school contribute for clarification of various aspects of the social sphere of teaching. From these perceptions, we present and discuss the theoretical and methodological mobilized for this theory that enable us to relate concepts of author, that is, images and related social positions. Therefore, this study is organized as follows: we present the elements of the theoretical and methodological framework, guiding analytical procedures and philosophical discourse about the coordinates developed by Bakhtin (1986, 1975/1988, 1929/2002-1979/2000 and 1979 / 2003) and members of his circle, related to the theme author - authorship and the different understandings of these multiple domains of meaning through the ideas of other researchers in the field of language studies. We note, for these purposes, some aspects of the choices of the

fundamentals and key terms that are important and with which we identify ourselves as researchers in the field of science education.

**Keywords:** Discourse Analysis – authorship – audience – teacher professional development

Pensar o processo autoral a partir do contexto sócio-histórico em que se insere o autor, significa pensar o processo de aquisição da escrita como uma de suas etapas, pois é através da articulação deste processo que o sujeito desloca-se da posição de enunciador para se transformar em autor. Nestes termos, a palavra escrita, no sentido bakhtiniano do termo, é o “*espaço de centralização da linguagem*” (TEZZA, 2006, p. 245).

Partimos do princípio que os propósitos investigativos acerca da experiência autoral e das competências mobilizadas por docentes da escola básica, tais como: constituição *na* e *pela* linguagem, domínio teórico-prático e gerenciamento da sua formação, em contextos de integração dos saberes *acadêmico* e *escolar* contribuem para esclarecimentos de distintos aspectos da esfera social do trabalho docente. A partir destas percepções, procuramos apresentar e discutir os pressupostos teórico-metodológicos mobilizados para esta teorização, que permitem relacionar concepções de *autor* e *destinatário*; isto é, que relacionam imagens e posições sociais.

Portanto, o presente estudo está organizado da seguinte forma: apresentamos os elementos do quadro teórico-metodológico, orientador dos procedimentos analíticos e discorremos sobre as coordenadas filosóficas desenvolvidas por Bakhtin (1986, 1975/1988, 1929/2002–1979/2000 e 1979/2003) e os integrantes do seu círculo<sup>1</sup>, relacionadas com o *tema autor – autoria* e os distintos entendimentos destes múltiplos domínios de sentidos através das concepções de outros pesquisadores, na esfera dos estudos da linguagem.

Ressaltamos, com esses propósitos, alguns aspectos das escolhas dos fundamentos e *termos-chave* considerados importantes e com os quais nos identificamos como pesquisadoras. Estas apropriações buscam subsidiar questões de estudo para detalhar aspectos dos contextos e das condições de produção de nossos dados.

### ***Articulando significados diversos sobre o processo de autoria***

A criação de um espaço de autoria de textos na área de Educação em Ciências reflete a demanda desta por espaços de atualização e reflexão sobre as questões pertinentes à área e, por outro, estimula e legitima as contribuições docentes elaboradas por sujeitos, que enunciam de posições discursivas e horizontes sócio-conceituais distintos daqueles de onde enunciam pesquisadores e professores universitários. Nessa perspectiva, o estudo sobre o princípio autoral tem como finalidade o estabelecimento de um espaço diferenciado de discussão e compreensão sobre a multiplicidade de vozes presentes, identificadas nos discursos docentes e a problematização das relações entre o *lugar de onde se fala* e a *audiência para quem se dirige* o autor desses discursos. Envolvidas na perspectiva de orientação dialógica com vinculação de linguagem e axiologias presentes no pensamento bakhtiniano e que levam em conta a *alteridade* na produção de sentidos, explicitamos uma revisão de diversos domínios conceituais sobre os conceitos de *autoria – autor* por creditar não se remeter a um sentido

---

<sup>1</sup> A edição biográfica, de Katerina Clark e Michael Holquist, lançada em 1984, revela que ao longo dos anos 20, Bakhtin participou de um grupo de discussões culturais, filosóficas e religiosas de que faziam parte, entre outros, Volochinov e Medvedev, grupo definido mais tarde como o ‘Círculo de Bakhtin’ (TEZZA, 2003, p. 25).

unívoco. Em busca de compreensão acerca deste lugar – o de *autoria* no encontro de enunciados de distintos universos discursivos, apresentamos algumas contribuições de pesquisadores e analistas do discurso em oposição à proposta de emprego das referidas concepções.

Ao revelar posições enunciativas, a produção discursiva – oral ou escrita –, envolve autoria (BAKHTIN, 1979/2003; FARACO, 2005 e 2009; FOUCAULT, 1992); singularidade e estilo (POSSENTI, 2001, 2002, 2004, 2009a e 2009b); lugares, reformulação e apropriação, ou seja, o papel das circunstâncias (CERTEAU, 1994, 1995 e 2000) e recepção e circulação, ou seja, diversidades de práticas e trajetórias histórico-culturais (CHARTIER, 1990, 1992, 1994, 1999 e 2001).

Para Bakhtin (1979/2003, p. 11), autor é aquele participante do todo da obra e que nela vê e conhece para além daquilo que cada personagem em particular e todas as personagens juntas enxergam e conhecem. No início do seu texto “*O autor e a personagem na atividade estética*”, Bakhtin (1979/2003, p. 03 – 192) distingue o *autor-pessoa*, isto é, o escritor, a pessoa física; do *autor-criador*, isto é a, a *função estético-formal engendradora da obra*. Faraco (2005 e 2009) aponta para o fato de que a noção de autoria, procedente do conjunto do pensamento bakhtiniano, tanto é uma categoria sócio-discursiva relativamente estabilizada – portanto, refratante; como também estará sempre sujeita ao trabalho de cada autor-pessoa – por conseguinte, refratada:

*O autor-criador é uma posição axiológica recortada pelo autor-pessoa e, portanto, o autor-criador é uma posição refratada, ou, de forma mais precisa: O autor-criador é uma posição refratada e refratante. Refratada porque se trata de uma posição axiológica conforme recortada pelo viés valorativo do autor-pessoa; e refratante porque é a partir dela que se recorta e se reordena esteticamente os eventos da vida* (FARACO, 2005, p.39 e 2009, p. 108).

Ao reformular a concepção de autor – autoria em Bakhtin, Faraco (2005, p. 41– 42 e 2009, p. 107) destaca que “[...] a *função estético-formal de autor-criador* é [...] uma *posição axiológica*” e “[...] a *posição axiológica do autor-criador* é um modo de ver o mundo, um princípio ativo de ver que guia a construção do objeto estético e direciona o olhar do leitor”. Portanto, no princípio bakhtiniano, autor é entendido como aquele que, ao mesmo tempo, reflete e refrata; é aquele que conhece *algo que é inacessível às personagens*, exatamente porque a ele é atribuído *um excedente de visão*, pelo seu *estar de fora* (BAKHTIN, 1979/2003, p. 21–23). Assim sendo, o autor é um organizador daquilo que acontece no mundo e o que o caracteriza como autor é maneira singular como organiza, segundo sua ideologia, a(s) linguagem(ns) e os acontecimentos.

Por exemplo, no caso da esfera sócio-discursiva *evento acadêmico* que exige um emprego de registro escrito mais formal, esse duplo aspecto da autoria é especificamente relevante porque permite a explicitação de *como* o professor reflete e/ou refrata a posição discursiva referente a esta esfera – *evento acadêmico na área de educação em ciências* e, portanto, posicionar-se como *autor-pessoa* ou como *autor-criador*.

Entretanto, esta concepção não corresponde à postulada por Michel Foucault (1992), em que o princípio de autoria não é mais vista como uma marca de individualidade. A noção de autoria foucaultiana é entendida como uma função de forma e corresponde a um conjunto de regras instituídas em um certo momento histórico, formando um todo coeso e delimitando um

domínio discursivo específico. Foucault apresenta a *função–autor* através das relações de um sujeito submetido a regras sociais na circulação e funcionamento dos discursos; ou seja, da evidência de um sujeito submetido às múltiplas determinações que organizam o espaço social da produção dos sentidos.

Para Foucault, a *função–autor* não existe sem a obra e toda obra só existe quando publicada ou (re)conhecida por um determinado grupo de sujeitos. Por conseguinte, tendo em vista que o requisito básico acerca do que é dito esteja inscrito num sistema institucional, ou seja, num sistema de regras, é necessário definir precisamente em que condições e de que maneira a *função–autor* se faz presente em determinados momentos históricos. Deste modo, a *função de autor de obra/ texto* é histórica no sentido de que ela se modifica em decorrência das alterações e das diversificações das modalidades enunciativas.

Neste sentido, Foucault destaca alguns atributos da *função–autor* e defende que esta é função da linguagem escrita: distinção por parte do sujeito, de seu papel de autor, ao ter responsabilidades do conhecimento da prática do domínio da língua, através dos processos de escrita, indo além dos domínios que lhes impõe as responsabilidades histórico-sociais.

Ao discutir a relação do autor com o discurso produzido, na perspectiva de que o nome do autor serve para caracterizar um certo modo de ser do discurso, Foucault chama a atenção para a possibilidade da ruptura que um certo grupo de discursos pode instaurar e no modo singular como eles podem ser construídos:

*[...] não é um discurso quotidiano, indiferente, um discurso flutuante e passageiro, imediatamente consumível, mas que se trata de um discurso que deve ser recebido de certa maneira e que deve, numa determinada cultura, receber um certo estatuto (FOUCAULT, 1992, p. 45).*

Para Foucault, *a obra/ o texto* é lugar de passagem dos sentidos discursivos e o autor é quem instaura a prática discursiva. Em outras palavras, quem enuncia, o faz de uma determinada posição socialmente legitimada e autorizada para ocupá-la. Foucault destaca a *posição-sujeito* como uma das funções exercidas pelo sujeito e que emerge nos posicionamentos assumidos por ele. Deste modo, o autor situa-se em determinadas circunstâncias sócio-históricas, utiliza-se de determinadas condições e regras lingüísticas e exprime seus pontos de vista e idéias, segundo sua visão de mundo.

Ao fazer estas leituras acerca da posição foucaultiana quanto ao percurso autoral, destacamos que o controle da dispersão de sentidos também é reconhecido como atributo característico de autoria. Para que o sujeito foucaultiano se constitua como autor, faz-se necessário que este esteja inserido num conjunto de regras que normatizam a produção discursiva:

*[...] uma certa quantidade de discursos são providos da função ‘autor’, ao passo que outros são dela desprovidos. (...) A função autor é, assim, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de alguns discursos no interior de uma sociedade (FOUCAULT, 1992, p. 46).*

Para Possenti (2001, 2002, 2004, 2009a e 2009b), uma prática (estilo) do sujeito são *indícios de autoria*. Com base teórica de tradição foucaultiana, ainda que reformulada nesta premissa indiciária, Possenti sugere que o estilo está sempre presente nas interações verbais e é visto

como um dos traços de subjetividade na linguagem. Neste sentido, considera que os sinais circunstanciais presumem a existência de autor e a evidência de autoria está vinculada ao discurso; ou seja, a enunciados que remetem a um sentido. Em outras palavras, no detalhamento dos efeitos de sentidos, os elementos presentes nos discursos enunciados passam a emergir<sup>2</sup> através dos meios lingüístico-discursivos selecionados pelo sujeito. Nesta perspectiva, Possenti (2002 e 2009b) afirma que para o sujeito se tornar autor, fundamentalmente, têm que assumir duas posições: (i) dar voz a outros enunciadores e (ii) manter distância em relação à própria produção discursiva.

A respeito dos conceitos de enunciação e autoria, Possenti (2001 e 2009a) afirma que estes podem ser (re)interpretados de maneira produtiva e compatibilizados entre si. Para tal, requer uma concepção de enunciação tal que possa dar conta simultaneamente da produção de discurso a partir de uma posição institucional, por exemplo:

*e como acontecimento irrepitível, marcado eventualmente por algum traço pessoal, a ser tratado possivelmente no domínio que se tem chamado, em mais de um lugar, de singularidade (POSSENTI, 2001, p. 15 e 2009a, p. 91).*

Em outra perspectiva, Michel de Certeau e Roger Chartier articulam *lugar* e *co-autor* nos processos de leitura, quando o próprio leitor se vê convidado a engajar-se nos processos interlocutivos. A partir de específicos contextos sócio-históricos, sentidos são construídos entre autor e leitor. Portanto, as posições entre autor e leitor (co-autor do texto) e o sentido atribuído àquilo que se lê são definidos por processos sócio-históricos e por condições de produção, circulação e consumo.

Michel de Certeau (1994) estudou a leitura como uma arte de fazer. Afirma que o leitor não toma nem o lugar *do* autor nem o lugar *de* autor e que:

*Inventa nos textos outras coisas que não aquilo que era a intenção deles. Destaca-os de sua origem. Combina os seus fragmentos e cria algo não-sabido no espaço organizado por sua capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significações (CERTEAU, 1994, p. 265).*

De Certeau (1994, 1995 e 2000) considera que a linguagem define a historicidade dos sujeitos e a autoria é reconhecida como local de criatividade. Assinala que toda atividade humana pode ser cultura, mas para que haja cultura, não basta ser autor das práticas sociais; é preciso que estas tenham significado para aquele que as realiza. Neste propósito, De Certeau investe na possibilidade de decifrar normas culturais através do cotidiano e define o *conceito de lugar* como uma *configuração instantânea de posições*, fundado por relações e estratégias específicas, que sempre precede a criação de espaços (CERTEAU, 1994, p. 173). *Lugar*, portanto, é definido por uma ordem, seja qual for, segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência:

*Aí impera a lei do “próprio”: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar “próprio” e distinto que o define (CERTEAU, 1994, p. 201).*

---

<sup>2</sup> Emergir no sentido de *manifestar-se*, de *mostrar-se*.

Outra compreensão sobre autoria está presente nos trabalhos de Roger Chartier (1990, 1992, 1994, 1999 e 2001), no campo da história cultural. O historiador francês discute a questão da autoria relacionada à circulação de textos e sua *valorização* no mercado, a partir de uma retrospectiva histórica. O sujeito, para Chartier, ao se submeter às determinações que organizam o espaço social de produção literária, não pode impor as intenções que desejaria imprimir ao texto; ou seja, não é titular do sentido. Em outras palavras, as formas materiais nas quais os discursos são dados a ler comandam sentidos e impõem gestos vinculados a esta materialidade, que, entretanto, podem ser distintos, dentro de uma mesma comunidade de sujeitos.

Em busca de restabelecer os processos implicados na produção, circulação, consumo, práticas, usos e apropriações, Chartier aponta para a necessidade de estudar os objetos culturais em sua materialidade. Seus estudos destacam a *dependência*, a *repressão*, a *tensão* e o *conflito* para o autor, uma vez que “*um processo de leitura [pode ser] ajudado ou derrotado pelas próprias formas dos materiais que lhe é dado ler*” (CHARTIER, 2001, p. 96).

Para Bakhtin (1986, 1975/1988, 1929/2002–1979/2000 e 1979/2003), basicamente a língua é a manifestação de uma visão de mundo e tem uma realização efetiva no discurso. Ou seja, as palavras são incorporadas ao discurso a partir de enunciados de outros sujeitos. “*Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos*” (BAKHTIN, 1979/2003, p. 295). Em Bakhtin, a autoria se realiza quando há um distanciamento entre o autor e o personagem e, neste sentido é que se pode entender a idéia de que a consciência do autor é aquela que compreende e dá acabamento à consciência do outro; ou seja, o autor é para o herói, aquilo que o outro é para o sujeito enunciativo, é o ponto de vista do outro que dá acabamento ao evento discursivo. E que enquanto meio vivo e concreto onde vive a consciência do autor da palavra, não é única. O que sugere a Bakhtin a intencionalidade das palavras e formas. Esta visão estabelece que a interação sócio-verbal é a realidade fundamental da língua e que o seu uso se faz entre dois ou mais indivíduos socialmente organizados, por meio de enunciados típicos que configuram eventos sociais.

Contudo, o dialogismo pressupõe responsividade e valoração; isto é, os índices sociais de valor. Em outras palavras, o sujeito atua socialmente por meio de discurso(s), que não apenas regularizam as práticas interativas, como também as significam. Portanto, Bakhtin concebe a língua a partir de sua dialogicidade, da natureza sócio-histórica e ideológica, sendo que (i) o centro organizador de toda expressão está situado no exterior, no meio social que envolve o indivíduo e (ii) cada palavra evoca um ou vários contextos nos quais ela viveu sua vida socialmente tensa. Ou seja, o sujeito vive em interação e conflito com o outro, cuja presença estrutura seu discurso.

De acordo com Bakhtin (1979/2003, p. 315) “*aquele que sabe trabalhar a língua estando fora dela, [...]*” implica estar inserido em gêneros discursivos específicos, conforme a esfera sócio-ideológica na qual quer ser ouvido/ reconhecido/ lembrado/ respondido. Nesta concepção, a esfera de criação ideológica está estreitamente ligada às questões da filosofia da linguagem. Assim, tudo o que é ideológico constitui-se de um signo, ou seja, possui um significado situado fora de si mesmo. Para Bakhtin (1986), a *realidade ideológica*:

*é uma superestrutura situada imediatamente acima da base econômica. A consciência individual não é o arquiteto dessa*

*superestrutura ideológica, mas apenas um inquilino do edifício social dos signos ideológicos* (BAKHTIN, 1986, p. 36).

Desta forma, o signo é um fenômeno do mundo exterior, pois segundo Bakhtin, emerge do processo de interação entre uma consciência individual e outra. Em outras palavras, a interação entre essas duas consciências é concretizada através da linguagem e a existência do signo nada mais é do que a materialização desta interação.

Para Bakhtin, a palavra ocupa o papel de fenômeno ideológico por excelência, ou seja, “*a palavra penetra literalmente em todas as relações entre os indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc*” (BAKHTIN, 1986, p. 41) e “[...]... *temos o dever de responder*” (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 1927, p. 40); isto é, de assumir, a cada momento, uma posição axiológica frente a valores.

Diante da teorização de Bakhtin (1979/2003, p. 388 – 389) sobre autoria passamos a considerar que autorar é assumir uma posição axiológica frente ao já multiplamente valorado, isto é, deslocar-se para outra(s) voz(es) social(is). Autoria aqui entendida como dimensão nuclear para Bakhtin (1979/2003, p. 3): “*viver é continuamente tomar posição; é se posicionar em quadros de valores; é responder axiologicamente*”. Em outras palavras, transformar o autor em posições autorais, em que “*... as buscas do autor por sua própria palavra são basicamente buscas por uma posição autoral*”. Este princípio está ligado a uma atitude responsiva do sujeito (BAKHTIN, 1979/2003, p. 280), em que este se constitui ao fazer incursões sobre seu objeto estético.

As concepções e noções privilegiadas nesta revisão refletem específicas considerações acerca do processo de autoria e, por conseguinte, que o autor se constitui a partir de um investimento empreendido discursivamente pelo sujeito ao: (i) articular o que já está dito no processo de ressignificação de discursos instaurados por outros enunciadores em outros lugares sociais e (ii) utilizar os elementos coesivos voltados para a construção de sentidos que pretende suscitar, tais como o emprego de vocabulário, termos, sintaxe, operadores discursivos, temática etc. Esta densidade intencional torna o discurso uma manifestação plurilíngüe – trata-se de um diálogo de linguagens e não de uma linguagem. Esta característica da linguagem de ser *plural* é uma dimensão que rejeita a “*ossificação e a estagnação do pensamento*” (CLARK; HOLQUIST, 1984/1998, p. 49) a uma só possibilidade, desconsiderando a heterogeneidade.

Como destaca Bakhtin, mesmo ignorando sua existência teórica, todos os falantes dispõem de um rico repertório de gêneros do discurso. Isso facilita a interação, visto que, nos primeiros enunciados já se pode prever de que gênero se trata e, assim, adotar um comportamento adequado em relação a ele. Esse comportamento, que Bakhtin chama de *atitude responsiva ativa*, engloba a adesão, a concordância, a aceitação de normas, a execução de uma ordem, a rejeição etc.

Com base nos pressupostos teóricos que enfatizam o caráter social e histórico das produções discursivas (BAKHTIN, 1986, 1975/1988, 1929/2002–1979/2000 e 1979/2003) e nas formulações bakhtinianas do que seja autoria e responsividade enunciativa, entendidas aqui como indissociáveis do social, do histórico, uma vez que os sujeitos são constituídos por múltiplas *vozes sociais*, *vozes* que os *acompanham* quando da interação com outros discursos, passamos a indagar como específicas práticas sociais institui professores e suas ações em sala

de aula de ciências/ biologia. Uma atitude metodológica bakhtiniana é justamente esta: a de prestar atenção à linguagem como constituinte (e constituída) de práticas e de sujeitos. Neste sentido, buscamos concentrar-nos nas noções aprendidas com o pensador russo entendidas como *atitudes metodológicas*, propriamente. Primeira delas, compreender que os estudos anteriores e o atual têm a ver com a linguagem na perspectiva bakhtiniana, pelo envolvimento *com e por* práticas discursivas docentes e os confrontos de valores sociais dissonantes; segunda atitude, atentar para a idéia de que estas dizem respeito a enunciados e eventos discursivos; terceira, que basicamente estes se referem a esferas discursivas distintas.

### ***Articulação entre aquisição da escrita e processo autoral – conjunção das necessidades sociais de professores***

Com relação à *voz própria* do autor, Bakhtin (1979/2003) considera que o *escritor* é “... *aquele que aquele que tem o dom do falar indireto*”. Ou seja,

*Exprimir a si mesmo significa fazer de si mesmo objeto para o outro e para si mesmo (a realidade da ‘consciência’). Este é o primeiro grau de objetivação. Mas também é possível exprimir minha relação comigo enquanto objeto (o segundo estágio da objetivação). Neste caso, minha própria palavra se torna objetivada e recebe a segunda voz – a minha própria* (BAKHTIN, 1979/2003, p. 315).

Como participante ativo do diálogo, o falante/ autor é capaz de interpretar e discutir idéias bem como se posicionar diante daquilo que produz. Consideramos, portanto, que não é possível pensar o professor fora das interações das quais participa; ou seja, fora das esferas sociais por onde circula produzindo discursivamente. Nesse sentido, caracterizamos o discurso docente como decorrente de uma situação privilegiada e que responde, refuta, confirma, busca apoio, antecipa as respostas e objeções potenciais e, portanto, é sempre orientado em função das intervenções anteriores na mesma esfera da atividade e comunicação humanas (BAKHTIN, 1979/2003, p. 264 – 279).

De acordo com Bakhtin (1986, p. 147) “*aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra*”. Surge aí a responsabilidade e a coerência do *dizer* e que o sujeito “*o cria a partir de enunciados heterogêneos, como que alheios. Até o discurso direto do autor é cheio de palavras conscientizadas dos outros*” (BAKHTIN, 1979/2003, p. 321).

Visão também explorada por Smolka e Gentil (2004) que, ao problematizarem como professores lidam com demandas de atualização constante por meio da leitura, argumentam que seus modos de dizer (apresentar, problematizar, argumentar) estão intimamente relacionados aos lugares sociais, institucionais ocupados pelos autores e que o entendimento desta relação é essencial para a análise das condições de produção dos seus discursos.

Alguns autores (KLEIMAN, 1995; SOARES, 1998 e 2001; DI NUCCI, 2001; VAL, 2001; ROJO, 2002; RODRIGUES, 2005) vêm apontando questões relacionadas à discussão sobre oralidade e práticas da escrita, construídas sócio-culturalmente ao longo da história humana. Destacam em seus estudos que as situações cotidianas ao envolverem contextos de interação sócio-verbal caracterizam-se por: (i) presença de interlocutores, (ii) coloquialidade e (iii) alto grau de conhecimentos partilhados e cooperação mútua. Acrescentam, a estas considerações, outras relativas a acontecimentos específicos envolvendo a escrita: (i) são as necessidades sociais que implicam no aprimoramento dos usos sociais da escrita e que (ii) na produção

escrita, a interação sócio-verbal dar-se à distância. Em outras palavras, na interação sócio-verbal mediada pela escrita, em que a interlocução não é mais imediata e, portanto, as condições de produção do discurso se tornam mais secundárias, mais complexas, os falantes/ autores e interlocutores estão distantes. Portanto, estes últimos não podem solicitar esclarecimentos e nem os autores podem acrescentar nada além do que já escreveram, diferentemente do que ocorre na maioria das interlocuções cotidianas – ao ouvir e responder perguntas ou até mesmo em algumas situações mais formalizadas em que é possível orientar-se pelas reações dos interlocutores na (re)condução dos movimentos discursivos, como um debate, uma conferência, entre outras.

Entretanto, o fato de toda produção discursiva estar sujeita às restrições em um determinado campo de atividade humana; ou seja, na situação de interação e na sua relação com outros enunciados, não significa que o autor renuncie à sua singularidade. Desta forma, embora sofra coerções há sempre espaços de ação que permitem ao sujeito, ao desempenhar um trabalho ativo e incessante, dizer de um certo modo e não de outro. Por exemplo, na relação entre falante /autor e um interlocutor/ destinatário, o sujeito em seu fazer enunciativo, faz escolhas em seu repertório de recursos e modos de organização discursivos, para produzir sentidos que viabilizem seus propósitos discursivos em relação à audiência, na interação discursiva.

De acordo com Meurer (1997, p. 18), o primeiro passo para a produção de um texto acontece a partir de uma determinada motivação e, por conseguinte, esta acontece a partir da interação dos seguintes componentes: (i) desejos, necessidades ou conflitos gerados a partir da *história discursiva individual* de cada sujeito e (ii) necessidades, conflitos ou diferenças geradas no interior dos diferentes discursos institucionais. Ou seja, como é ser professor de ciências/ biologia – as histórias discursivas que são reveladas e que os revelam. Nesta perspectiva, Bakhtin (1979/2003) caracteriza que a experiência discursiva individual se forma e se desenvolve:

[...]. *Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadoras) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância* (BAKHTIN, 1979/2003, p. 294 – 295).

Para tal, estabelecemos como definidores de lugar social, as relações entre trajetórias de formação docente (NÓVOA, 1992 e 1995), os horizontes sociais mais amplos de compreensão e enunciações vinculadas às experiências e histórias discursivas individuais (BAKHTIN, 1979/2003; MEURER, 1997) e os posicionamentos e visões de mundo (BAKHTIN, 1986, 1975/1988 e 1979/2003; BRONCKART, 2007) desses sujeitos.

Na perspectiva de que o conceito de leitura requer fundamentalmente a compreensão de distintas concepções e seus desdobramentos, há necessidade de esclarecer pelo menos duas delas: (a) leitura como prática social, ou seja, como atividade que envolve muitas outras subdivisões institucionais – edição, controle dos sentidos de autoria, consideração do prestígio dos leitores etc e (b) leitura como atividade de apreensão de um certo discurso. Portanto, quando o professor escolhe *o que dizer* – inquietações, questões e propostas advindas de sua experiência docente –, está lidando com outras *vozes sociais*; isto é, com *posições enunciativas*, com diversas opiniões, que habitam e que (re)organizam o discurso em construção. De início, ao fazer incursões sobre suas produções discursivas, os professores utilizam-se de estratégias expressivas orientadoras de seus discursos e as articulam tendo em

consideração um determinado destinatário – interlocutor presumido. Estes recursos discursivos, ao produzirem diferentes efeitos de sentido, funcionam em cadeia e vão construindo o horizonte axiológico diante dos demais enunciados *já-ditos*.

Uma vez que compartilhamos a concepção de que a língua é um sistema de signos construídos histórica e socialmente, que possibilita aos sujeitos significar o mundo que os cercam e nos quais estão inseridos, conhecer a língua significa saber se movimentar dentro dela. Assim sendo, a aquisição das orientações lingüísticas deve constituir sentidos para os docentes, visto que, ao dominarem os significados próprios de outros *campos da comunicação cultural* e serem capazes de manusear diferentes gêneros discursivos, entre eles o gênero *artigo acadêmico*, tornam-se competentes na inserção em diversos grupos. Estas competências enunciativo-discursivas, basicamente, os possibilitam transitar pelos diferentes gêneros que constituem o ambiente social mais amplo.

Pensar sobre as práticas sociais de leitura e da escrita como atividades de linguagem, implica em integrar histórias de práticas de leitura e de escrita de professores que evidenciem em suas produções discursivas, o reflexo e/ou a refração das condições sociais, culturais, educacionais e econômicas em uma dada época e de uma certa situação. Por conseguinte, consideramos que aprender a escrever envolve tanto aprender a construir imagens adequadas de interlocutores e destinatários quanto compreender as condições em que se presume a realização da leitura; isto é, o suporte de veiculação, a situação imediata e o contexto sócio-histórico-ideológico, para a partir destas construções, o professor orientar-se nos modos de organização, explicitação e articulação de seus conhecimentos.

Específicas marcas enunciativo-discursivas configuram o conceito bakhtiniano de autoria e que conferem possibilidades de entendimento acerca dos saberes docentes presentes em registros escritos por professores. São elas: (a) densidade intencional; b) explicitação de opinião pessoal; c) incorporação no discurso docente, dos discursos de outros enunciadore; d) articulações do próprio discurso pedagógico oriundo das disciplinas escolares Ciências e Biologia com discursos mais complexos provenientes de outras disciplinas, de outras áreas de conhecimento e de outros campos de pesquisa; e) fundamentação com base em *argumentos de autoridade*, isto é, busca de legitimidade para o que se *afirma*, seja através de escolhas lexicais ou de citações; f) estabelecimento de um *diálogo polêmico* com outros enunciadore, por meio de questionamentos ou na desestabilização dos sentidos, através do jogo irônico etc; g) evidência de uma disposição do autor em se afastar do enunciar, do *dizível*, ao apresentar pressupostos, fundamentações e/ou visões outras que explicitem suas intenções discursivas com maior embasamento.

De acordo com Faraco (2003, p. 116), “[...] *aprender os modos sociais de fazer é também aprender os modos sociais de dizer*”. Neste sentido, a *produção discursiva* situa-se dentro do que Bakhtin (1979/2003, p. 263 – 264) caracteriza como *gêneros discursivos secundários* – aqueles que se relacionam com a comunicação cultural mais complexa –, é percebida como uma atividade *responsiva* pelos professores, no sentido bakhtiniano do termo e em oposição a uma trivial coleta de definições e (de)codificação no interior discursivo.

Consideramos que os sentidos estão relacionados com as indicações contextuais e situacionais e que a produção deles resultantes é um trabalho colaborativo entre autor e audiência, na medida que o primeiro, ao fazer as suas escolhas, leva em consideração entendimentos essenciais à interpretação e às reações dos interlocutores/ destinatários. Em outras palavras, a audiência constitui a produção do falante/ autor/ escritor, o que implica dizer que ambos são

sujeitos da enunciação. Ou seja, o sujeito – *professor da escola básica* – encontra seu caminho e constrói sua prática autoral nos espaços por onde o sentido pode circular:

*Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala. Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-as (BAKHTIN, 1986, p. 98).*

Ao identificarmos o professor da escola básica como autor, passamos a reconhecer nele um sujeito com atribuições sociais e institucionais; a compreendê-lo como dialogicamente ativo, autor de um discurso que se estabelece em seus textos escritos e não somente reconhecido como um sujeito que se apropria de um discurso produzido por outros autores, através de anotações e/ou estratégias de ensino retiradas de manuais escolares e/ ou livros didáticos ou até mesmo como um seguidor acrítico do discurso acadêmico. Este empreendimento dá ao professor condições de escolher e veicular pontos de vista diversos e, com isto, encontrar contrapontos necessários para apresentar e compartilhar significados sociais com seus interlocutores. E que, a partir de uma expectativa interlocutiva específica, estes sujeitos buscam estabelecer um vínculo dialógico com as obras consultadas, com as idéias dos autores das obras; ou seja, com outros discursos da comunidade de educadores em ciências.

### **Referências bibliográficas**

- BAKHTIN, M. M. (VOLOCHINOV) (1986) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 3a Ed. São Paulo: HUCITEC. (original russo de 1929).
- BAKHTIN, M. M. (1979/2003) *Estética da criação verbal*. trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes.
- BAKHTIN, M. M. (1975/1988) O Discurso no Romance. In: \_\_\_\_\_. *Questões de literatura e estética. A teoria do romance*. Trad. Aurora T. Bernardini e cols. São Paulo: HUCITEC e ANNABLUME.
- BRONCKART, J.P. (2007) *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2ª Ed. São Paulo: EDUC.
- CERTEAU, M. de (1994) *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis. RJ: Ed. Vozes. Vol. 1.
- CERTEAU, M. de (1995) *A cultura do plural*. Campinas: Papirus. (Coleção Travessia do Século).
- CERTEAU, M. de (2000) *A escrita da história*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- CHARTIER, R. (1990) *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil.
- CHARTIER, R. (1992) Textos, impressões, leituras. In: HUNT, L. *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes.
- CHARTIER, R. (1994) Figuras do autor. In: \_\_\_\_\_. *A ordem dos livros*. Tradução de Mary del Priore. Brasília: Editora da UnB.
- CHARTIER, R. (1999) *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Fundação Editora UNESP. (Coleção Prismas).
- CHARTIER, R. (org.) (2001) *Práticas da Leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 2ª Ed. São Paulo: Estação Liberdade.
- CLARK, K; HOLQUIST, M. (1984/1998) Mikhail Bakhtin. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Editora Perspectiva (Coleção Perspectiva).

- DI NUCCI, E. P. (2001) Alfabetizar letrando... um desafio para o professor. In: LEITE, S. A. (org.) *Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas: Komedi Artes Escritas.
- FARACO, C. A. (2003) *Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições.
- FARACO, C. A. (2005) Autor e autoria. In: BRAIT, B. (org.) *BAKHTIN: conceitos - chave*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto. Pp. 37 – 60.
- FARACO, C. A. (2009) O Problema do conteúdo, do material e da forma na arte verbal. In: BRAIT, B. (org.) *Bakhtin, dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto. Pp. 95 – 111.
- FOUCAULT, M. (1992) *O que é um autor?* Tradução de J. A. B. Miranda e A. F. Cascais. Lisboa: Passagens. Pp. 29 – 87.
- KLEIMAN, A. B. (1995) Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.). *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras.
- MEURER, J. L. (1997) Esboço de um modelo de produção de textos. In: MEURER, J. L.; MOTTA - ROTH, D. *Parâmetros de Textualização*. Santa Maria. Editora da UFSM.
- NÓVOA, A. (1992) Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. 2ª Ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- NÓVOA, A. (1995) O Passado e o Presente dos Professores. In: *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora. Pp. 13 – 34.
- POSSENTI, S. (2001) Enunciação, autoria e estilo. *Revista da FAEEBA*. Salvador. Nº 15. Jan./Jun. Pp. 15 – 21.
- POSSENTI, S. (2002) Índícios de autoria. *Perspectiva*. Florianópolis: Editora da UFSC. Vol 20. Nº 1. Jan./Jun. Pp: 105 – 124.
- POSSENTI, S. (2004) OS LIMITES DO DISCURSO: ensaios sobre discurso e sujeito. 2ª Ed. Curitiba: Criar Edições.
- POSSENTI, S. (2009a) Enunciação, autoria e estilo. In: \_\_\_\_\_. *Questões para analistas do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial. Pp: 91 – 101 (Coleção Língua[gem] 32).
- POSSENTI, S. (2009b) Índícios de autoria. In: \_\_\_\_\_. *Questões para analistas do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial. Pp: 103 – 117 (Coleção Língua[gem] 32).
- RODRIGUES, H. R. (2005) Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.) *Gêneros: teorias, métodos, debates*. 2ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial. Pp. 152 – 183.
- ROJO, R. (2002) Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In: ROJO, R. (org.) *A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras. (Coleção As faces da lingüística aplicada). Pp. 27– 38.
- SMOLKA, A. L. B. e GENTIL, M. S. (2004) Duas revistas, três artigos, múltiplas vozes: um estudo sobre modos de dizer e posições sociais em textos para professores. *Caderno CEDES*. Vol. 24. Nº 63. Maio/ Agosto. Pp. 193 – 213.
- SOARES, M. (1988) *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.
- SOARES, M. (2001) Que professor de português que queremos formar? *Boletim da Associação Brasileira de Lingüística*. Fortaleza: Imprensa Universitária da UFC. Nº 25.
- TEZZA, C. (2006) Sobre a autoridade poética. In: FARACO, C. A; TEZZA, C.; CASTRO, G. (orgs.) *Vinte Ensaio sobre Mikhail Bakhtin*. Petrópolis. RJ: Editora Vozes. Pp. 235 – 254.
- VAL, M. G. C. (2001) O desenvolvimento do conhecimento lingüístico – discursivo: o que se aprende quando se aprende a escrever? *VEREDAS*. *Revista de Estudos Lingüísticos*. Juiz de Fora. Vol 5. Nº 1. Pp. 83 – 104.