



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM
DEPARTAMENTO DE LETRAS

KATIA CILENE FERREIRA FRANÇA

A FILIAÇÃO TEÓRICA NA ESCRITA DO PESQUISADOR EM FORMAÇÃO: uma
análise sobre a genealogia do dizer acadêmico pelas formas da língua

NATAL
2018

KATIA CILENE FERREIRA FRANÇA

A FILIAÇÃO TEÓRICA NA ESCRITA DO PESQUISADOR EM FORMAÇÃO: uma análise sobre a genealogia do dizer acadêmico pelas formas da língua

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPgEL), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), para obtenção do título de doutora em Estudos da Linguagem, com área de concentração em Linguística Teórica e Descritiva.

Orientadora: Profa. Dra. Sulemi Fabiano Campos

Coorientador: Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa

NATAL
2018

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes -
CCHLA

Franca, Katia Cilene Ferreira.

A filiação teórica na escrita do pesquisador em formação: uma análise sobre a genealogia do dizer acadêmico pelas formas da língua / Katia Cilene Ferreira Franca. - Natal, 2018.
176f.: il.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Ciências
Humanas, Letras e Artes, Pós-Graduação em Estudos da
Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Sulemi Fabiano Campos.

Coorientador: Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa.

1. Filiação teórica - Tese. 2. Dialogismo - Tese. 3. Formas da língua - Tese. I. Campos, Sulemi Fabiano. II. Sousa, Antonio Paulino de. III. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 81

KATIA CILENE FERREIRA FRANÇA

A FILIAÇÃO TEÓRICA NA ESCRITA DO PESQUISADOR EM FORMAÇÃO: uma análise sobre a genealogia do dizer acadêmico pelas formas da língua

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPgEL), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), para obtenção do título de doutora em Estudos da Linguagem, com área de concentração em Linguística Teórica e Descritiva.

Orientadora: Profa. Dra. Sulemi Fabiano Campos
Coorientador: Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa

Aprovada em: ____/____/____

Banca examinadora

Profa. Dra. Sulemi Fabiano Campos - UFRN
Presidente

Profa. Dra. Maria da Penha Casado Alves - UFRN
Examinadora Interna

Profa. Dra. Maria Bernadete Fernandes de Oliveira – UFRN
Examinadora Interna

Prof. Dr. Thomas Massao Fairchild - UFPA
Examinador Externo

Profa. Dra. Sonia Maria Correa Pereira Mugschl – UFMA
Examinadora Externa

Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa - UFMA
Coorientador
Suplente

Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto - USP
Suplente

AGRADECIMENTOS

A Deus, a Voz princípio de tudo.

A Antonia Ferreira e Estevam França, meus pais, as vozes que me ensinam sempre sobre a força dos laços de responsabilidade e amor que unem uma família.

À professora Sulemi Fabiano, minha orientadora, por ser fio de Ariadne no labirinto da pesquisa, por ser amiga que acolhe.

Ao professor Antonio Paulino, meu coorientador, por me ensinar, com responsabilidade e carinho, a ver menos flores nas árvores secas da pesquisa.

À professora Sonia Almeida, por acreditar em mim e me ajudar em tantas travessias.

Aos professores Valdir Barzotto, Thomas Fairchild, Maria Penha Casado pelas leituras e contribuições valiosas a esta pesquisa.

A Paulo Felipe, meu filho, por ser luz e inspiração.

A Allyson Veras, meu companheiro, por ser puro amor e cuidado em todos os momentos.

À tia Gracinha, minha mãezinha do coração, por ser instrumento de paz.

A Kenia França, Queli Campos, Gisele Augusta, Claudia Martins, Gilmara França, Japonaira Santos, Maria José dos Santos e Rachel Tavares, minhas irmãs amadas, nem todas de sangue, mas todas ligadas a mim por laços de amizade verdadeira, que ficam continuamente mais fortes e resistentes.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa em Estudos do Texto e do Discurso (GETED), com quem aprendo muito, especialmente, a Thayanne (por ser joia rara), Claudiane (por ser força e sensibilidade), Janima (por ser fortaleza), Joil (por ser resiliência), Zé (pela determinação), Cida (pela serenidade), Maiara (pela generosidade).

À Universidade Federal do Maranhão (UFMA), pelo muito que representa em meu processo formativo como professora e pesquisadora.

À Fundação de Amparo à Pesquisa no Maranhão (FAPEMA), pela bolsa de estudos e pelo comprometimento com o desenvolvimento da pesquisa no Maranhão.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a relação dialógica entre o sujeito e o discurso outro que constrói a filiação teórica na escrita do pesquisador em formação, especificamente em teses de doutorado. Partindo da perspectiva de que o dialogismo é o fundamento da linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006), de que todo enunciado se faz em meio a já-ditos e como tal carrega uma genealogia (BAKHTIN,2003), observável na materialidade da língua, elaboramos nossas questões de pesquisa: Como o dialogismo engendra a filiação teórica na escrita acadêmica? O que as formas linguísticas mostram sobre a genealogia que estabelece essa escrita? Nossa hipótese é de que a filiação teórica é um processo produtor de sentidos, possível de ser observado e compreendido a partir de uma série de operações linguístico-discursivas realizadas pelo sujeito, que elabora sua escrita em diálogo com diferentes vozes. Definimos como objetivo geral compreender como o dialogismo engendra a filiação a partir do levantamento e da análise de operações linguístico-discursivas observáveis na materialidade de teses de doutorado. A construção da dúvida, da hipótese, do objetivo e a busca de respostas baseia-se ainda nos estudos enunciativos de Benveniste (2005,2006) e Authier-Revuz (1998, 2004) sobre a relação entre o sujeito e o discurso outro, impressa nas formas da língua, e nos estudos antropológicos de Lévi-Strauss (1982) sobre o peso da cultura para a formação de famílias e para funcionamento de sistemas de parentesco no qual os membros assumem lugares e funções distintas. Esse diálogo interdisciplinar fez emergir perguntas específicas sobre: Que tipo de vozes o sujeito convoca para mostrar-se como filiado? Como dialoga com elas? Que lugar e função são atribuídos às vozes convocadas? Tomamos como *corpus* um conjunto de teses de doutorado, coletadas na biblioteca virtual Domínio Público. Tratamos, metodologicamente, essas operações linguístico-discursivas como indícios (GINZBURG, 1989) que deixam ver e categorizar as vozes que constituem a filiação teórica. Os resultados obtidos confirmam a hipótese levantada e mostram que, pela materialidade da escrita, é possível observar distintos arranjos familiares, definidos a partir do diálogo que o pesquisador estabelece com a voz do outro em diferentes níveis de alteridade.

Palavras-chaves: Filiação teórica. Dialogismo. Formas da língua. Teses de doutorado.

ABSTRACT

This research has as object of study the dialogical relationship between the subject and the other discourse that builds a theoretical affiliation in the writing of the researcher in formation, specifically in doctoral thesis. From the perspective that dialogism is the language foundation (BAKHTIN / VOLOCHINOV, 2006), that every statement is made in the midst of the already-said and as such carries a genealogy (BAKHTIN, 2003), observable in the materiality of language, we elaborate our research questions: How does dialogism engender the theoretical affiliation in academic writing? What do linguistic forms show about a genealogy that establishes this writing? Our hypothesis is that theoretical affiliation is a process that produces meanings, which can be observed and understood from a series of linguistic-discursive operations carried out by the subject, who elaborates his writing in dialogue with different voices. We define as general objective to understand how the dialogism engenders the affiliation from the survey and the analysis of linguistic-discursive operations observable in the materiality of doctoral theses. The construction of doubt, hypothesis, objective and the search for answers is still based on the enunciative studies of Benveniste (2005, 2006) and Authier-Revuz (1998, 2004) on a relation between the subject and the other discourse printed in the language forms and in the anthropological studies of Lévi-Strauss (1982) on the weight of culture for the formation of families and for the functioning of kinship systems, in which members assume different places and functions. This interdisciplinary dialogue has raised specific questions about: What kind of voices does the subject call to show himself as an affiliate? How does he dialogue with them? What place and function are assigned to the called voices? We took as *corpus* a set of doctoral theses, collected in the virtual library Domínio Público. We deal, methodologically, with these linguistic-discursive operations as indications (GINZBURG, 1989) that let us see and categorize the voices that constitute the theoretical affiliation. The results confirm the hypothesis raised, show that through the materiality of writing it is possible to observe different familiar arrangements, defined from the dialogue that the researcher establishes with the voice of the other in different levels of otherness.

Keywords: Theoretical affiliation. Dialogism. Forms of language. Doctoral theses.

RESUMÉE

Cette recherche a pour objet d'étude la relation dialogique entre le sujet et l'autre discours qui construit l'affiliation théorique dans l'écriture du chercheur en formation, particulièrement dans les thèses de doctorat. En partant de la perspective que le dialogisme est le fondement du langage (Bakhtin / Volochinov, 2006), que chaque énoncé se fait au milieu du déjà dit et en tant que telle porte une généalogie (Bakhtin, 2003), observable dans la matérialité de la langue, nous développons nos questions de recherche: Comment le dialogisme engendre-t-il l'affiliation théorique dans l'écriture académique? Que montrent les formes linguistiques sur la généalogie qui fonde cette écriture? Notre hypothèse est que l'affiliation théorique est un producteur de processus de sens, c'est possible d'être observé et compris à partir d'un certain nombre opérations linguistiques-discursives effectuées par le sujet, qui élabore leur écriture en dialogue avec différentes voix. Nous avons défini comme objectif général comprendre comment le dialogisme engendre l'affiliation de l'enquête et de l'analyse des opérations linguistiques discursives observables dans la matérialité des thèses de doctorat. La construction du doute, de l'hypothèse, de l'objectif et de la recherche de réponses est toujours basée sur des études énonciatives de Benveniste (2005,2006) et Authier-Revuz (1998, 2004) sur la relation entre le sujet et l'autre discours, imprimé dans les formes du langage, et dans les études anthropologiques de Lévi-Strauss (1982) sur le poids de la culture pour la formation des familles et pour le fonctionnement des systèmes de parenté dans les membres assument différents lieux et fonctions. Ce dialogue interdisciplinaire a soulevé des questions spécifiques: Quel genre de voix le sujet appelle-t-il à se montrer comme affilié? Comment dialogue avec eux? Quelle place et quelle fonction sont assignées aux voix appelées? Nous avons pris comme corpus un ensemble de thèses de doctorat, recueillies dans la bibliothèque virtuelle Domaine Public. Nous traitons, méthodologiquement, ces opérations linguistique discursives comme indices (Ginzburg 1989) qui laissent observer et classifier les voix qui constituent l'affiliation théorique. Les résultats obtenus confirment l'hypothèse soulevée et montrent que, par la matérialité de l'écriture, il est possible d'observer différents arrangements familiaux, définis à partir du dialogue que le chercheur établit avec la voix de l'autre dans différents niveaux d'altérité.

Mots-clés: Affiliation théorique. Dialogisme .Formes de la langue. Thèses de doctorat.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - As teses selecionadas	72
Quadro 2 - Voz referência na tese de PF(1)	78
Quadro 3 - Voz referência na tese de PF(2)	90
Quadro 4 - Indícios da voz aliada	102
Quadro 5 - Indícios da voz descendente	112
Quadro 6 - Indícios da voz parceira	119
Quadro 7 - Indícios da voz memorável interna	127
Quadro 8 - Indícios da voz memorável externa	130
Quadro 9 - Indícios da voz do interlocutor em PF(1)	136
Quadro 10 - Indícios da voz do interlocutor em PF(2)	140
Quadro 11 - Indícios da voz do interlocutor por ajustes de percepção em PF(1)	144
Quadro 12 - Indícios da voz do interlocutor por ajustes de percepção em PF(2)	148
Quadro 13 - Indícios da voz do interlocutor pela conversa dissimulada em PF(1)	152
Quadro 14 - Indícios da voz do interlocutor pela conversa dissimulada em PF(2)	158

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

ARD – Autorrepresentação do Dizer

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DD – Discurso Direto

DI – Discurso Indireto

GETED – Grupo de Pesquisa em Estudos do Texto e do Discurso

LA – Linguística Aplicada

PF – Pesquisador em Formação

RDO – Representação do Discurso Outro

TEB – Teoria Enunciativa de Benveniste

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	11
1	DELINEANDO O SENTIDO DE FILIAÇÃO: diálogo com a Antropologia e a Filosofia da Linguagem	18
1.1	A família pelo viés da antropologia: a relação entre natureza e cultura.....	19
1.1.1	Filiação pelos laços matrimoniais idades	21
1.1.2	Filiação fictícia e mítica.....	23
1.2	A filiação e a cultura acadêmica.....	25
1.3	A filiação no dizer pelo viés da filosofia da linguagem.....	31
2	O APORTE LINGUÍSTICO PARA UMA LEITURA DA FILIAÇÃO NA ESCRITA.....	38
2.1	Enunciação e enunciado por três pontos de vista: o que dizem Bakhtin, Benveniste e Authier-Revuz	38
2.2	A subjetividade e o tu pelas categorias de pessoa, tempo e espaço.....	45
2.3	O sujeito dialógico e os outros nos esquemas do discurso citado.....	47
2.4	A autorrepresentação do dizer e representação do discurso outro pelas formas de heterogeneidade mostrada.....	52
3	CAMINHO METODOLÓGICO PARA ANÁLISE DAS TESES DE DOUTORADO.....	57
3.1	A tese como um enunciado preenche de respostas.....	57
3.1.1	A tese de doutorado: um gênero do discurso.....	58
3.1.2	Os valores da tese na tradição acadêmica.....	61
3.1.3	A voz alheia além das regras de citação.....	64
3.2	O olhar indiciário para a escrita: filiação pelas formas da língua.....	67
3.3	Onde procurar os indícios: seleção do corpus.....	69
3.3.1	Aproximando a lupa: as categorias da análise.....	74
4	DELIMITAÇÃO DA LINHA TEÓRICA E DA VOZ REFERÊNCIA: a filiação tem história.....	77
4.1	A voz referência: continuidade pela mudança.....	77
4.1.1	Os sinais de genealogia.....	84
4.2	A voz referência: continuidade pelo engajamento.....	89
4.2.1	As marcas da família em consenso.....	97

	INTERAÇÃO E NEGOCIAÇÕES ENTRE A VOZ REFERÊNCIA E AS	
5	OUTRAS VOZES.....	101
5.1	As vozes aliadas.....	101
5.2	As vozes descendentes.....	110
5.3	As vozes parceiras.....	118
5.4	Vozes memoráveis.....	126
5.4.1	Voz memorável interna.....	127
5.4.2	Voz memorável externa.....	130
6	A VOZ DO INTERLOCUTOR IMPLICADA NA ESCRITA.....	135
6.1	A presença marcada dos leitores.....	136
6.2	Os ajustes de percepção.....	143
6.3	A simulação de conversas.....	152
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	167
	REFERÊNCIAS.....	173

INTRODUÇÃO

Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro (uma reação infinita e diversificada), a começar pela assimilação delas (no processo de domínio inicial do discurso) e terminando na assimilação das riquezas da cultura humana (expressas em palavras ou em outros materiais semióticos) (BAKHTIN, 2003, p.379)

Este trabalho se configura como uma atividade metadiscursiva. Trata-se da escrita de pesquisadora em formação sobre escrita de pesquisadores em formação. É uma pesquisa que reconhece o diálogo como princípio constitutivo de todo dizer e a materialidade linguística como lugar de observação desse diálogo que envolve a palavra do sujeito e a palavra do outro, especificamente, a voz do pesquisador em formação e as vozes alheias que se enredam e desenham a filiação teórica de uma pesquisa. É uma tese que tem como objeto de estudo a relação dialógica entre o sujeito e o discurso outro, que engendra a filiação teórica em teses de doutorado.

O interesse em estudar a filiação na escrita acadêmica emerge de duas frentes. A primeira diz respeito a como os sujeitos, que escrevem uma pesquisa, colocam-se em relação aos autores em que se fundamentam. A posição desses sujeitos é de filiados a um autor ou a uma linha teórica, ou seja, colocam-se no lugar de filhos de uma família. Efetivamente, não há como fazer uma pesquisa sem anunciar um lugar teórico, mas nos chamou a atenção o fato de a relação anunciada girar em torno de laços familiares como um movimento comum e naturalizado na escrita acadêmica.

A segunda frente diz respeito aos estudos realizados no Grupo de Pesquisa em Estudos do Texto e do Discurso (GETED) sobre a escrita acadêmica. O grupo, no qual nossa investigação se insere, discute a produção de conhecimento científico a partir da análise linguístico-discursiva da escrita de pesquisadores em formação, desenvolve estudos sobre o modo como o sujeito lida com o discurso alheio, as negociações que realiza e ficam expostas na e pela materialidade da língua. Em tais pesquisas, no entanto, os pontos de investigados não passam pelo entendimento de como a filiação se constitui, e é exatamente essa lacuna que nos interessa compreender.

Nossa intenção é levantar o véu da transparência e a obviedade que cobre a filiação quando se trata da escrita de pesquisadores em formação. Abaixo do véu há feixes de relações, dentre as quais estão: a natureza dos laços familiares; os modos de organização das famílias; o lugar e a função das vozes citadas, dos nomes próprios que, segundo Foucault (2009), mais que uma indicação, são uma descrição; o sentido de se colocar com filiado teórico, uma vez que o

fazer acadêmico exige o constante exercício da dúvida sobre os sentidos estabelecidos. Essas e muitas outras questões que a filiação teórica suscita, colocam-na como um problema a ser investigado a partir de diferentes pontos de vista, o nosso se volta para uma abordagem linguística. Para isso, investimos na concepção dialógica da linguagem como pedra de toque, nas formas da língua como pistas, a partir das quais é possível ver a opacidade que envolve uma escrita que nasce com valor genealógico.

Partindo da perspectiva bakhtiniana de que o dialogismo é o fundamento da linguagem, de que todo enunciado se faz em meio a já-ditos e como tal carrega uma genealogia, observável na materialidade da língua, elaboramos nossa questão de pesquisa: Como o dialogismo engendra a filiação teórica na escrita acadêmica? O que as formas linguísticas mostram sobre a genealogia que estabelece essa escrita?

Nossa hipótese é a de que a filiação teórica é um processo produtor de sentidos, que pode ser observado e compreendido a partir de uma série de operações linguístico-discursivas realizadas pelo sujeito, que elabora sua escrita em diálogo com diferentes vozes.

O objetivo geral consiste em compreender como o dialogismo engendra a filiação a partir do levantamento e da análise de operações linguístico-discursivas observáveis na materialidade da escrita acadêmica, especificamente em teses de doutorado.

A pergunta, a hipótese e o objetivo apoiam-se no fato de que o dialogismo e a genealogia de que trata Bakhtin (2003) não se referem ao sentido comum de diálogo face a face, ou de transmissão genética. A discussão é muito mais complexa, pois, segundo esse autor, elaborar um dizer próprio é interagir com distintas vozes prenes de sentidos, com a palavra alheia atravessada por um sistema de apreciações que não é adquirido por herança genética, mas assimilado a partir das interações sociais que o sujeito realiza. Assim, sentidos são apreendidos, transmitidos e redefinidos, ou seja, não se pode falar em passividade nem em sujeito isolado, mas em compreensão ativa, feita em meio a significados dados e necessários para a comunicação e sentidos criados entre aqueles envolvidos no diálogo. Nessa abordagem, a palavra não pertence a um enunciador, ela é uma ponte lançada entre o sujeito e os outros que o constituem.

Na escrita acadêmica, os diálogos e a genealogia podem ser percebidos quando tratamos as formas da língua como formas sintáticas organizadas na construção de enunciados que refletem e refratam sentidos. Esse tipo de observação vê nas aspas, nos esquemas de citação, nas notas e no itálico, marcas aparentes dos diálogos que o sujeito estabelece, da palavra alheia assimilada, das réplicas que mostram a compreensão do sujeito sobre o funcionamento da língua e da cultura em que se insere. Essas formas e uma série de outras mostram os diálogos, porque

elas não falam por si, seu sentido depende de como elas se apresentam e como os discursos alheios chegam a partir delas. Como diz Bakhtin (2003), na retomada de discursos, mesmo os marcados, estão aqueles que não chegam de modo consciente, como uma decisão daquele que cita.

Sobre a presença do outro mostrado e marcado nos enunciados, Authier-Revuz (2004) traz uma grande contribuição ao apontar, na materialidade da língua, as operações que o sujeito realiza a fim de elaborar enunciados transparentes. As voltas reflexivas, o cuidado com a seleção da melhor palavra, a preocupação em partilhar os sentidos com o interlocutor, desconstruem a transparência e expõem a opacidade de um dizer não-coincidente. A reflexividade e as não-coincidências emergem a partir de uma heterogeneidade de formas sintáticas, que extrapolam os esquemas padronizados de citação e podem ser inventariadas a partir da materialidade linguística.

Ainda sobre estudos que mostram a interação entre o sujeito e o outro a partir das formas da língua, temos o que diz Benveniste (2005) sobre as categorias que mostram o tu implicado todas as vezes que o eu é enunciado, e ainda a importância das categorias de tempo e de lugar, enquanto elementos imprescindíveis para entender o processo enunciativo, os múltiplos sentidos que as formas podem suscitar quando a língua é posta em funcionamento pelo homem. Pronomes, verbos, pronomes, advérbios falam da relação entre língua e discurso.

O diálogo com esses três autores fundamenta nosso pressuposto de que existe uma diversidade de operações linguístico-discursivas a partir das quais é possível observar o funcionamento da filiação pela materialidade da escrita acadêmica. Entretanto, para compreender os sentidos que essas operações carregam, é necessário realizar um deslocamento e atravessar as fronteiras entre as disciplinas, a fim de entender a natureza de uma filiação que não se estabelece por laços de consanguinidade, mas circula na cultura acadêmica como algo natural.

Assim, a própria concepção bakhtiniana de que a língua nos chega pela interação com o outro, começando pela assimilação da palavra alheia e terminado na apropriação da cultura, e o investimento de Bakhtin/Volochínov (2006) em traçar caminhos do método sociológico em linguística, nos encaminhou para os estudos antropológicos de Lévi-Strauss (1982) sobre a estrutura dos sistemas de parentescos. O referido autor mostra o peso da cultura na formação de diferentes sistemas, desconstrói o sentido de família como núcleo estritamente natural e a apresenta com um átomo que compõe o sistema de parentesco, um átomo formado por herança genética e cultural, organizado por regras sociais e que deve ser analisado não por si mesmo, mas pelo que comunica sobre o sistema em que se insere. Lévi-Strauss (1982) diz que o

casamento, antes de selar a união entre um casal, sela a aliança entre grupos e culturas diferentes que se unem com a finalidade de preservar a própria continuidade, pelo fato de estabelecer direitos e obrigações entre as culturas. O resultado desses acordos gera diferentes sistemas de parentesco, formados por membros com denominações e funções socialmente determinados. Ou seja, não são os laços biológicos que determinam o papel a ser desempenhado pelo pai, pela mãe e pelos outros parentes, mas a cultura.

Esse deslocamento da Linguística para a Antropologia ratifica a validade de nossa questão geral de pesquisa e desperta outras específicas a respeito dos sistemas de parentesco que organizam as filiações teóricas. Nossas dúvidas são: Que tipo de vozes o sujeito convoca para se mostrar como filiado? Como dialoga com elas? Que lugar e função são atribuídos às vozes convocadas?

Nós nos propomos a responder as questões que estabelecem esta pesquisa a partir da análise das operações linguístico-discursivas realizadas pelo sujeito em teses de doutorado. Em analogia ao que disse Lévi-Strauss (1982) sobre a família como um átomo que fala da sociedade em que se insere, dizemos que as teses são átomos que falam das estruturas, as quais formam e fazem funcionar as filiações teóricas. Delimitamos as teses por serem investigações realizadas por pesquisadores em formação, que carregam um grau de maturidade e autonomia maior se comparados às fases de graduação e mestrado, no que se refere a assumir um posicionamento teórico, convocar vozes distintas, mostrar a filiação. Essa maturidade não se dissocia das obrigações, pois uma tese precisa ser aprovada por uma banca. Nesse sentido, o cuidado em convocar as vozes e atribuir a elas lugares e funções é real e se mostra por pequenos indícios, que chamamos de operações linguístico-discursivas.

Junto às questões delimitadas e à definição da escrita que vamos analisar, emerge a necessidade de contemplar os objetivos específicos: a) problematizar o significado de filiação, considerando o diálogo entre Antropologia e Linguística; b) discutir sobre a relação entre o sujeito e o discurso outro a partir estudos enunciativos de Bakhtin, Benveniste e Authier-Revuz; c) definir a partir desses estudos enunciativos o sentido de operações linguístico-discursivas e o modo como elas indiciam o lugar e a função das vozes que estabelecem a filiação teórica em teses de doutorado; d) analisar o efeito de sentidos do funcionamento dessas vozes na escrita do pesquisador em formação.

A concepção de operações como indícios apoia-se no paradigma indiciário de Ginzburg (1989), um modelo epistemológico que se volta para a análise de indícios, examina os pormenores negligenciáveis e, a partir deles, decifra uma série coerente de eventos. Nesse modelo, o trabalho do pesquisador é comparado ao de um caçador que vê as pegadas dos

animais como pistas mudas que podem ser lidas e interpretadas. As teses são o terreno no qual nos aventuramos para levantar, ler e interpretar os indícios.

Sinalizado o que nos propomos a estudar, passamos agora para a descrição do caminho que trilhamos para responder nossas questões e alcançar os objetivos deste trabalho. Esta pesquisa foi organizada em seis capítulos, nos quais apresentamos os fundamentos teóricos-metodológicos, os procedimentos de análise dos dados e a análise das teses.

No primeiro capítulo, problematizamos o sentido de filiação. Partimos dos estudos de antropológicos de Lévi-Strauss (1982) sobre a família e os sistemas de parentesco formados pela ação da natureza e de regras sociais. Trazemos as considerações de Marie (1978) sobre a filiação que se estabelece exclusivamente pela força da cultura, pela relação de pertencimento a um grupo, sem que isso signifique uma herança biológica, mas sim um elo com um ancestral mítico, um compromisso com uma causa.

Levantamos uma reflexão sobre a filiação e a cultura acadêmica, a partir do diálogo como Khun (2013), Hagstrom (apud MATEDDI, SPIESS, 2010), Gringas (2014) sobre as relações no campo científico. Fechamos essa discussão com o pensamento de Bakhtin (2003) sobre a genealogia do dizer, o diálogo entre o eu e o outro pelo viés da filosofia da linguagem. Esse fechamento, não é completo, na verdade, ele abre brechas para a necessidade de aprofundarmos linguisticamente a relação entre o sujeito e o discurso outro.

No segundo capítulo, trazemos os estudos fundamentais que sustentam linguisticamente esta pesquisa. A concepção enunciativa da linguagem é aquela que adotamos; e para explorá-la, trazemos os estudos de Bakhtin/Volochínov (2006), Bakhtin (2003), Benveniste (2005,2006) e Authier-Revuz (1998, 2004). Inicialmente, apresentamos a relação entre enunciação e enunciados, considerando o cruzamento desses três autores. Em um segundo momento, exploramos as especificidades dos estudos de cada um deles, considerando o que dizem sobre a relação entre o sujeito e o outro observável a partir das formas da língua: de Benveniste, trazemos o homem na língua pelas categorias de pessoa, tempo e espaço; de Bakhtin, exploramos a concepção de sujeito dialógico que se manifesta nos esquemas do discurso citado; de Authier-Revuz, destacamos as formas de representação do discurso outro e autorrepresentação do dizer. Tratamos esses estudos como complementares, para que possamos observar, levantar e compreender as operações linguístico-discursivas que mostram a filiação na maternidade da língua.

No capítulo três, apresentamos considerações sobre a escrita, e colocamos como objeto de análise as teses de doutorado. Partindo de Bakhtin/Volochínov (2006), apresentamos a tese como gênero do discurso; depois, situamos a tese na tradição acadêmica, a partir do que contam

Eco (2004), Salmon (1999), Marconi e Lakatos (2003); em seguida, apresentamos considerações sobre o que representam as citações com base nas pesquisas de Fabiano Campos (2007), Miranda (2013), Vieira (2013), Eufrásio (2014), Macedo (2016), Fairchild (2017).

Ainda no capítulo três, em um segundo momento, apresentamos a perspectiva indiciária de Ginzburg (1989), que sustenta os procedimentos metodológicos de levantamento e seleção do *corpus* e das operações linguístico-discursivas, por meio das quais analisamos a constituição da filiação teórica. Contamos detalhadamente os critérios de delimitação das teses coletadas no Portal Domínio Público. Apresentamos as três categorias de análise, construídas pela observação e análise das operações linguístico-discursivas. Essas categorias, que serão exploradas individualmente nos capítulos seguintes, identificam as vozes convocadas, o lugar que ocupam e a função que exercem nos sistemas de parentesco teórico.

No capítulo quatro, trazemos a primeira categoria de análise: a delimitação da linha teórica e da voz referência. A partir do levantamento das operações estabelecidas por marcadores da categoria de tempo e pessoa, mostramos como o sujeito se coloca ligado a uma linha de pensamento e a um autor, que elege como a voz referência de sua pesquisa. Inventariamos também operações realizadas com as aspas e o itálico, as quais deixam ver os sinais da genealogia do sujeito, constitutivamente atravessado pelo outro.

No capítulo cinco, analisamos a segunda categoria: a interação entre a voz referência e as outras vozes. Esta segunda categoria depende da primeira, pois o lugar e a função das outras vozes convocadas são estabelecidos em relação à voz referência. Aqui, identificamos e analisamos as operações que definem quatro grupos distintos de vozes: a) as aliadas, convocadas de uma linha teórica diferente daquela a que a voz referência pertence; b) as descendentes, continuadoras do legado teórico deixado pela voz referência; c) as parceiras, que compartilham da causa defendida pela voz referência; d) as memoráveis, portadoras de autoridade e não podem ser esquecidas, tal como um parente distante e ilustre.

No sexto capítulo é explorada a terceira categoria: a voz do interlocutor implicada na escrita. Mostramos como o outro, exterior à tese, se faz presente na escrita e também atua no processo de filiação teórica. Apresentamos essa voz como plural, pois deixa ver vários leitores, a partir de operações linguístico-discursivas que denominamos como: a presença marcada dos leitores, o ajuste de percepção dos sentidos, a simulação de conversas.

Cada um desses capítulos apresenta um fechamento relativo aos efeitos de sentido da presença dessas vozes. No entanto, é nas considerações finais do trabalho que nos dedicamos a amarrar os resultados das análises e apresentar conclusões sobre os arranjos familiares

impressos na materialidade das teses, sobre como o dialogismo engendra a filiação teórica na escrita acadêmica.

1 DELINEANDO O SENTIDO DE FILIAÇÃO: diálogo com a Antropologia e a Filosofia da Linguagem

Filiação nos remete à relação entre pais e filhos, à ideia de família composta por vários membros, de uma relação de parentesco, que se constitui a partir de laços comuns, sejam eles biológicos ou não. A herança genética, observável por meio de exames, é uma prova da origem de um indivíduo, mas não é o único definidor da filiação, há os laços jurídicos e os afetivos, que unem indivíduos na condição de pais e filhos, sem que haja entre eles qualquer relação de consanguinidade. Há ainda os laços culturais, que orientam como deve acontecer a constituição das famílias, pois delas depende a sobrevivência de grupos e tradições.

A herança genética identifica os pais, mas só funciona quando se trata de consanguinidade. As certidões atestam juridicamente a filiação, mas só funcionam quando se trata de reconhecimento legal, ou seja, duas perspectivas que apenas metaforicamente ajudam a explicar a filiação teórica, a qual não se estabelece por características biológicas, nem por certidões de nascimento. A abordagem cultural é aquela que nos parece favorável para a compreensão de filiação e famílias teóricas. Nesse sentido, cruzamos as fronteiras entre disciplinas e colocamos em diálogo a Linguística e a Antropologia, especificamente os estudos antropológicos de Claude Lévi-Strauss e Alain Marie sobre família e sistema de parentesco, os estudos da filosofia da linguagem bakhtiniana sobre a língua como atividade dialógica, sobre o dizer constituído por uma genealogia.

Sinteticamente, podemos dizer que a discussão deste capítulo tem como objetivo delinear o sentido de filiação teórica a partir do diálogo entre Antropologia e a Filosofia da Linguagem, duas disciplinas distintas, mas que têm em comum a concepção de que é preciso pensar na constituição das famílias e na genealogia indissociável das relações sociais e culturais. Para alcançar esse objetivo, organizamos este capítulo em três partes: a primeira, voltada para o que diz a Antropologia Estrutural sobre a formação das famílias, os tipos de filiação e o funcionamento do sistema de parentesco; a segunda, que trata da relação entre cultura acadêmica e filiação; a terceira, voltada para a filiação sob o viés da filosofia da linguagem, considerando a concepção bakhtiniana de que o dizer carrega uma genealogia, de que os esquemas da língua mostram a presença do outro nos enunciados do eu.

1.1 A família pelo viés da antropologia: a relação entre natureza e cultura

O que diferencia verdadeiramente o mundo humano do mundo animal é que, na humanidade, uma família não poderia existir sem existir a sociedade, isto é, uma pluralidade de famílias dispostas a reconhecer que existem outros laços para além dos consanguíneos e que o processo natural de descendência só pode levar-se a cabo através do processo social da afinidade (LÉVI-STRAUSS, 1980, p. 34).

Estudar a família para entender o que ela diz sobre a sociedade, esse é o investimento de Lévi-Strauss (1982). Sua proposta de estudo passa pelo deslocamento do sentido de família como um núcleo que se estabelece baseado na consanguinidade, como um átomo do sistema de parentesco, que agrega fatores biológicos e regras de organização social, ou seja, natureza e cultura entrelaçadas. A constituição das famílias mostra esse entrelaçamento quando consideramos que os vínculos que unem marido e mulher são diferentes daqueles que unem pais e filhos. A natureza, como diz Lévi-Strauss (1982), atribui a cada indivíduo determinantes genéticos herdados de seus pais biológicos, mas não decide quem serão esses pais, pois a decisão depende das relações culturais, do jogo de interesse entre grupos sociais, que veem no casamento mais que um núcleo formado por marido, mulher e filhos, veem a continuidade de uma cultura pela descendência, a preservação de tradições pela educação das novas gerações.

Considerando que continuar e preservar são pontos fundamentais para a sobrevivência de culturas e que as famílias têm o objetivo não apenas de gerar filhos, mas de transmitir-lhes as tradições, então o casamento que institui a família não pode acontecer livre de regras que definem direitos e obrigações. Cada grupo tem regras próprias e precisa ceder, em alguma medida, para que acordos entre diferentes se estabeleçam, para que alianças se efetivem. Em meio aos acordos, uma regra, como diz Lévi-Strauss (1982, p.70), aparece como ponto pacífico de transmissão aos descendentes: a proibição do incesto que “exprime a passagem do fato natural da consanguinidade ao fato cultural da aliança”. Entre pais e filhos, irmãos e irmãs em todas as culturas instituiu-se tal proibição, cuja justificativa principal é a preservação dos grupos, pois uma descendência fechada em si mesma sucumbe, a saída é fazer alianças com outros grupos, continuar a descendência pelo cruzamento de culturas com interesses comuns. Marido e mulher unidos culturalmente por um conjunto de direitos e obrigações geram filhos, os quais carregam naturalmente a herança genética dos pais ao mesmo tempo em que aprendem, nas relações sociais com os grupos, as regras que precisam ser transmitidas e preservadas.

Tratar a proibição do incesto como uma regra cultural, redimensiona o sentido de família e coloca em suspenso a ideia de que essa proibição é espontânea, natural. Segundo Lévi-Strauss (1982, p.47), o que sustenta a ideia da proibição universal do incesto como algo natural, refere-

se à perspectiva de que tudo o que é universal é governado pela ação da natureza e se caracteriza por uma espontaneidade, enquanto o que é da cultura se manifesta como normas e apresenta atributos relativos e particulares. Na contramão dessa ideia, o antropólogo aponta o que chama de escândalo, isto é, a proibição do incesto formada por duas características contraditórias e indissoluvelmente reunidas: ser uma regra, “mas uma regra que, única entre todas as regras sociais, possui ao mesmo tempo caráter de universalidade”. Logo, infringi-la tem consequências que vão da reprovação generalizada à zombaria, há sempre um tipo de rejeição, e a penalidade depende não só da infração em si mesma, mas do modo como acontece e atinge o que é fundamental ao grupo.

Problemas comuns a todos são resolvidos por meio de intervenções, há uma espécie de conselho dentro do grupo, que atua para resolver situações que podem comprometer, de algum modo, a segurança ou algum outro tipo de fator de continuidade do grupo. A proibição do incesto é uma dessas ações. Segundo Lévi-Strauss (1982, p.71), trata-se de “a Intervenção”, pois ela redefine o tipo de relação dos membros dentro de um mesmo grupo e de grupos diferentes entre si, institui a necessidade de alianças seladas por meio do matrimônio. O casamento sela acordos, define direitos e obrigações, dinamiza os arranjos familiares, garante renovação dos membros e amplia o sistema de parentesco.

Troca e reciprocidade são as noções que movimentam as alianças e fundam as famílias. É preciso ter o que oferecer e o que receber, ou seja, não é a natureza que define as condições pelas quais a família deve se constituir, uma vez que as condições são sociais e definidas nos termos do grupo, compatíveis com a vida coletiva. Nesse sentido, o casamento tona-se um sinal de alteridade (LÉVI-STRAUSS, 1982), de responsabilidade entre grupos e não apenas dos pais em relação aos filhos, por ele alianças são seladas segundo os interesses dos grupos. Essas alianças rompem com o isolamento que a consanguinidade condena, e em meio a essas relações tensas entre grupos que lutam pela sobrevivência, a ideia de família natural é desconstruída e dá espaço à ideia de sociedade como condição de existência da família, e esta como parte dos sistemas de parentesco.

A família, segundo Lévi-Strauss (2012), é um átomo do parentesco, e deve ser vista não por seus problemas particulares, mas pelo que ela revela sobre o mundo social enquanto sistema de relações. É o fato de uma família não poder existir independente das relações sociais, o que diferencia o mundo humano do animal e permite olhar para a família a fim de compreender a sociedade. Essa compreensão delinea-se quando se considera a existência de diversos tipos de filiação determinados pela cultura e estabelecidos pelos laços matrimoniais, e ainda a configuração de sistemas de parentesco nos quais os termos utilizados para nomear os membros

da família não corresponde a uma padronização de atitude dos membros. Dessa forma, o pai, a mãe e os parentes mais próximos ou afastados assumem comportamentos distintos na família e na educação dos descendentes, tudo depende da cultura de que fazem parte.

1.1.1 Filiação pelos laços matrimoniais

No sentido de mostrar a estrutura do parentesco, Lévi-Strauss (1982) descreve diferentes organizações sociais e culturais, explora as regras que orientam os casamentos em diferentes tribos, clãs, grupos espalhados pelo mundo, faz um levantamento sobre os tipos de filiação, considerando o modo como ela se constitui. Pela descrição, temos pelo menos três tipos de filiação: unilinear, bilinear e indiferenciada.

- a) filiação unilinear ou unilateral se caracteriza por levar em conta apenas uma linha de descendência, seja ela materna (matrilinear) ou paterna (patrilinear). Aos filhos só é legitimamente reconhecida a transmissão do parentesco de um dos pais. Um regime de filiação matrilinear não reconhece qualquer vínculo de parentesco entre a criança e seu pai, de modo que, no grupo da esposa, o marido é visto como um visitante, um homem de fora, o que significa que apenas as mulheres transmitem o parentesco. Em um regime patrilinear, acontece a situação inversa: a mulher é tratada como uma estranha, só os pais transmitem o parentesco.
- b) filiação indiferenciada funciona em oposição à filiação unilinear. Ocorre nos sistemas em que o parentesco é transmitido tanto pelo pai quanto pela mãe. Há o reconhecimento das duas linhagens como aptas a transmitir direitos e obrigações. Nesse tipo de filiação, os filhos podem receber o nome, estado social, bens, direitos e obrigações simultaneamente do pai e da mãe ou de modo diferenciado, mas sem que um anule o outro, como é o caso da unilinear.
- c) filiação bilinear é própria dos sistemas rigorosamente definidos, em que duas linhagens unilineares se justapõem e cada uma transmite um certo tipo de direito e de obrigação aos descendentes.

Essas classificações não giram em torno apenas da relação marido e mulher ou pais e filhos, elas alcançam os variados membros que formam os sistemas de parentesco, pelo lugar que assumem, o modo como são nomeados e como se comportam na transmissão da cultura aos herdeiros.

Levi-Strauss (2012) busca na Linguística o auxílio para compreender os termos de parentesco não apenas em uma perspectiva sociológica, mas como elementos do discurso. Um

dos pontos do diálogo com linguistas consiste em interrogá-los sobre as etimologias e fornecer a eles os costumes, as regras e as proibições, que permitem compreender a continuidade de certos traços de uma linhagem e a variação de termos. A proposta dessa troca está em organizar os termos de parentesco e descobrir seus significados.

Outro ponto explorado pelo antropólogo foram as analogias às reflexões linguísticas desenvolvidas por Jakobson sobre a fonologia, especificamente sobre a pequena quantidade de sons que a língua retém diante de tantos sons disponíveis. A pergunta de Jakobson sobre o porquê de certos sons serem selecionados e qual a relação entre os escolhidos e os demais tornou-se, nos estudos sobre o parentesco, a seguinte dúvida: por que certos termos são escolhidos em relação a outros? Quais são as leis das combinações? (LEVI-STRAUSS, 2012). A partir dessa dúvida, Lévi-Strauss (2012) explora as relações de parentesco a partir de duas ordens: uma, chamada de sistema terminológico, que se refere aos termos que expressam distintos tipos de relações familiares; outra, chamada sistema de atitudes, voltada para os tipos de obrigações que os indivíduos sentem em relação aos outros e que lhes faz assumir um determinado comportamento, seja ele de direito ou de dever, de afeto ou de hostilidade.

O sistema terminológico engloba a descrição e a classificação de parentes paternos e maternos, sejam eles mais próximos ou mais afastados, identificados com uma palavra simples, ou designados por palavras compostas como é o caso de “irmão da mãe”, ou “filho da irmã do pai”, ou “filha da filha do pai”. Essas expressões apontam para a cadeia de relações que une os indivíduos em vários graus, classifica parentes de gerações diferentes, como é o caso dos termos “pais” e “avós”; assim como os diretos e colaterais, tais como os primos paralelos (filhos ou filhas de um pai ou de uma mãe) ou os primos cruzados (filhos do irmão da mãe ou da irmã do pai). Há também os casos em que um mesmo termo é utilizado, indiferentemente, entre parentes de sexo diferentes. Na África, por exemplo, há grupos em que irmãos e irmãs da mãe são chamados de “mãe”, do mesmo modo que irmãos e irmãs do pai recebem a denominação de “pai” e são reconhecidos por essa posição.

O sistema de atitudes diz respeito aos comportamentos socialmente prescritos, a atitudes codificadas, obrigatórias e validadas por tabus ou privilégios, que são expressos a partir de cerimoniais fixos. Entre alguns parentes institui-se a familiaridade, até mesmo a troca; entre outros, a distância, a seriedade e o respeito. Em sociedades matrilineares, por exemplo, a relação entre o tio materno e seus sobrinhos, filhos de sua irmã, é de autoridade e de responsabilidades. Em outras palavras, o tio assume atitudes próprias de um pai na educação do sobrinho. No sistema patrilinear, as relações entre tio e o sobrinho baseiam-se na familiaridade, o tio materno é considerado como uma mãe.

As diferenças quanto ao comportamento assumido por parentes mostram que a relação entre atitudes e nomenclatura não é uma correspondência exata. Segundo Lévi-Strauss (2012, p.68) “o sistema de atitudes constitui uma integração dinâmica do sistema terminológico”. Logo, os termos de parentesco só adquirem significação integrados em sistemas. Essa característica vai ao encontro das pesquisas linguísticas que consideram a língua como um sistema no qual os termos não podem ser tratados como entidades independentes, uma vez que o seu valor está nas relações que eles estabelecem entre si.

Essa aproximação, no entanto, não guarda o caráter de universalidade alcançado pela Linguística ao tratar a língua como sistema de significação. Nas palavras de Lévi-Strauss (2012, p.68), “o sistema de parentesco é uma linguagem, não é uma linguagem universal”, ele tem a mesma importância em todas as culturas. Há grupos sociais em que a função do sistema de parentesco é atenuada, assim como há grupos em que o sistema fornece o princípio que regula a maior parte das relações sociais, e ainda grupos em que ele é parcialmente cumprido.

Além dessa oscilação sobre a importância dos sistemas de parentesco, Lévi-Strauss (1982) aponta o fato de as barreiras que separam e classificam as filiações não serem estanques, isso porque todo sistema carrega consigo em alguma medida um nível de indiferenciação difuso, próprio do modo como as famílias são constituídas, ou seja, há um nível de flexibilidade sobre o que deve ser transmitido e a quem cabe a missão de ensinar sobre os direitos e deveres a serem preservados.

Os tipos de filiação não se esgotam nos laços matrimoniais que se estabelecem por consanguinidade e afinidade, pelo encontro entre natureza e cultura. Além da classificação que apresentamos acima, existem as filiações que acontecem segundo regras sociais, mas não passam por qualquer relação biológica na formação das famílias; são as filiações denominadas por Marie (1978) de mítica e fictícia.

1.1.2. Filiação fictícia e mítica

Marie (1978), ao tratar sobre parentesco, apresenta a filiação por três perspectivas: i) real, pautada em laços biológicos entre os parentes; ii) fictícia, que não envolve consanguinidade, mas no fato de as pessoas considerarem-se parentes; iii) mítica, que existe apenas na consciência dos homens e remete a antepassados comuns e muito distantes. A filiação real corresponde àquela que apresentamos a partir de Lévi-Strauss; dessa forma, exploramos a seguir os outros dois tipos elencados, os quais ajudam a entender os laços de parentesco que formam uma família teórica na escrita acadêmica.

A filiação fictícia, segundo Marie (1978), acontece quando os indivíduos se consideram parentes e se comportam como tais. É o caso de descendentes de escravos ou prisioneiros de guerra que são vistos como filhos ou filhas da linhagem que comprou ou capturou os pais, ou ainda o caso de famílias estrangeiras acolhidas e depois de algumas gerações são assimiladas como parte do grupo de parentesco que as acolheu e as tratou como parentes, a ponto de serem consideradas descendentes legítimos do antepassado do grupo que a recebeu.

A filiação denominada mítica acontece no nível de uma espécie de consciência coletiva dos indivíduos e faz com que ocorra entre eles um certo tipo de comportamento comum e efetivo, movido pelos laços de solidariedade, de cooperação. Os indivíduos comportam-se segundo um conjunto de atitudes relativamente estáveis e institucionalizadas, que podem ser observadas e identificadas por quem está fora do sistema, pois se manifestam a partir de ações objetivas de uma linguagem comum utilizada não apenas pelos indivíduos de uma linhagem, mas por grupos diferentes ligados por um pensamento, uma concepção, uma crença coletiva.

Esse tipo de filiação, de acordo com Marie (1978, p.14), acontece quando os membros do grupo assumem-se como pertencentes à linhagem de um antepassado mítico, ainda que não consigam traçar a linha genealógica que os liga a esse antepassado. É a crença na ligação a um ascendente comum que faz as linhagens se reconhecerem como parentes. Acontece também quando linhagens diferentes passam por reagrupamentos causados pela migração, os deslocamentos e a luta pela sobrevivência podem resultar na formação de um novo grupo heterogêneo em sua composição, mas uniforme em seu funcionamento, “variado aos olhos do observador, mas que se apresenta como o conjunto dos descendentes de um mesmo antepassado mítico”.

As filiações fictícias e míticas ampliam a ideia de família, mostram que o parentesco é eminentemente uma relação social. Mesmo a filiação real, estabelecida pela consanguinidade, vem acompanhada de alianças não apenas entre marido e mulher, mas de um grupo social em relação a outro, os quais, mesmo tendo interesses similares, guardam particularidades, pois cada grupo possui características, formas de organização, modos de interpretação e expressões simbólicas que o identificam em meio aos outros.

Dessa forma, o sistema pode ser analisado como expressão direta das relações sociais, que acontecem entre os parentes, como uma metáfora dessas relações. É o caso dos vínculos políticos, que se formam de modo análogo àqueles que unem membros de uma família, e como um modo de formulação e interpretação ideológica, que oferece uma imagem das relações de trabalho, de produção e reprodução da vida material. Ou seja, há um feixe de relações que tornam o parentesco, segundo Marie (1978, p.20), não somente um princípio de classificação e

organização dos grupos, mas também um código social, “uma linguagem mais ou menos ideológica e mais ou menos manipulada. É, pois, uma chave para interpretação de todas as sociedades”.

Essa interpretação que leva em conta laços biológicos, fictícios e míticos abre caminhos para que possamos entender a filiação teórica como uma atividade cultural e não como uma ação individual e independente realizada pelo pesquisador, pois, se há família, há regras de organização, há direitos e deveres entre os membros, há traços comuns que lhes permitem duplamente se reconhecerem como parentes e ao mesmo tempo serem identificados por quem os observa de fora. É sobre essas regras que voltamos nossa atenção quando nos propomos a compreender a formação das famílias teóricas na cultura acadêmica.

A partir do viés antropológico, levantamos a hipótese de que a filiação teórica guarda características da filiação fictícia e mítica, além de funcionar como um decalque, uma metáfora das relações de parentesco. Há uma regularidade nos modos como as famílias vão se formando, o que permite ao observador identificar os membros e verificar o lugar que eles ocupam, o papel que desempenham uns em relação aos outros. Permite-lhe, também, perceber as alianças entre teorias que fazem nascer as famílias, os pais teóricos dos quais as pesquisas descendem.

1.2 A filiação e a cultura acadêmica

Em toda parte onde se manifesta uma regra podemos ter certeza de estar numa etapa da cultura (LEVI-STRAUSS, 1982, p.47).

Família pressupõe, como vimos, uma relação social e um princípio de organização definido por regras culturais. A filiação teórica como parte da cultura acadêmica não é diferente, ao contrário, ela confirma e obedece a regras expostas e bem definidas ou veladas, mas presentes e atuando de modo eficiente na definição da família que faz uma pesquisa científica acontecer e aparecer a partir da escrita, que legitima o lugar do sujeito como pesquisador, como continuador da cultura.

Manuais de metodologia da pesquisa, regras de submissão de trabalhos em eventos e periódicos científicos, critérios institucionais para avaliação da qualidade da escrita acadêmica correspondem às regras expostas que marcam a existência de famílias e da cultura acadêmica. Esses instrumentos normativos apresentam a filiação como parte constituinte de uma pesquisa, que tem dupla finalidade: informar sobre o local institucional ocupado por aquele que assina o trabalho, anunciar a linha de pensamento que fundamenta a pesquisa. Nos dois casos, a filiação funciona como um critério formal indicador de origem daquele que se colocar na condição de

pesquisador. A citação a seguir mostra o sentido dado à filiação nos manuais de escrita acadêmica:

Os artigos de pesquisa e estudos de casos devem ter os seguintes elementos constituintes: título; nome dos autores com nota de rodapé (titulação e filiação do(s) autor(es)), resumo, palavras-chave, introdução, revisão da literatura (pode ser incluída na introdução) (...). (FEF, 2016, p.6)

A filiação anunciada e registrada na página inicial do trabalho atende a uma perspectiva burocrática, importante à medida que informa em linhas gerais uma espécie de registro geral (RG) do sujeito e da pesquisa, que gera expectativas no leitor sobre a linha de pensamento desenvolvida no trabalho com um todo. A exposição do lugar de onde o sujeito enuncia ganha o sentido de pertencimento a pelo menos duas famílias interdependentes: uma maior, que corresponde à instituição como um todo – como é o caso das universidades e tudo o que representam em termos de ensino, pesquisa e extensão – e uma menor, que diz respeito à especificidade da investigação desenvolvida – como é o caso das teorias que compõem as disciplinas científicas¹.

Esse anúncio é importante, mas insuficiente para mostrar ao observador os traços comuns entre a linguagem das famílias e aquela utilizada pelo pesquisador. É necessário que outras marcas apareçam e exponham a aprendizagem das regras ensinadas na convivência familiar que, no caso da filiação teórica, diz respeito às práticas de pesquisa, de leitura, de escrita com as quais o sujeito se envolve ao longo de sua formação como pesquisador, para tornar seu discurso coincidente com o das famílias, uma coincidência possível de ser identificada por quem observa.

Aprender a linguagem comum exige tempo e envolvimento em vivências específicas, nas quais a escrita e a leitura têm um lugar privilegiado. O conhecimento científico, como diz Auroux (2008), não é acessível a todos, ele se caracteriza por uma forte codificação e pela dificuldade de aprendizagem. Há normas rigorosas a serem apropriadas e que devem ser reproduzidas, pois delas dependem a continuidade da cultura acadêmica. Ensinar práticas específicas é papel das universidades e se efetiva por meio de um conjunto de ações que envolvem aulas, exames, notas para o desempenho de alunos, assim como a formação de grupos empenhados em desenvolver estudos sobre uma linha teórica.

¹ Disciplina científica, neste caso, vai ao encontro da definição apresentada por Foucault (2007, p.30) em a *Ordem do discurso*, quando diz que disciplina se define por um domínio de objeto, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e definições, de técnicas e instrumentos.

Nesses grupos, as práticas de leitura e escritas são reforçadas, lapidadas e ao mesmo tempo delimitadas. Com isso, os membros cooperam entre si, ajudam-se no processo de ensino e aprendizagem da teoria a que o grupo se dedica, na compreensão das regras do discurso científico, na assunção de uma posição teórica em relação às muitas que formam a cultura acadêmica, na realização de pesquisas e, conseqüentemente, na delimitação de um conjunto de autores que representam a filiação teórica do pesquisador. Em meio a esse conjunto de autores estão nomes vivos e próximos do pesquisador, outros separados por uma distância temporal, mas que se fazem presentes e atuais pois atuam como ponto de partida para debates.

O papel dos grupos na disseminação e fortalecimento da ciência ganha destaque em diferentes estudos. Kuhn (2013, p.53), ao tratar sobre as revoluções científicas, apresenta o conceito de paradigma como “realizações científicas universalmente reconhecidas, que durante algum tempo forneceram problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”, diz que essas realizações são divulgadas e ensinadas como modelos rigorosos para a resolução de problemas de pesquisa. Aprender e aplicar, no entanto, não é suficiente para produzir novos paradigmas, e sim o que Kuhn (2013) chama de ciência normal, ou seja, uma ciência em que o empreendimento do cientista não está em trazer à tona novos fenômenos, inventar teorias. Diferente disso, sua busca consiste em realizar operações de acabamento da teoria estabelecida, de encaixar-se nos limites instituídos pelo paradigma e aprofundá-lo o quanto possível.

Esse empreendimento não é uma atividade isolada do cientista, ela se consolida nos grupos, nas comunidades científicas que atuam no sentido de ensinar aos membros sobre as realizações científicas de validade universal, de treiná-los para a aplicação rigorosa de um paradigma. Sobre o treinamento, pode-se dizer que quanto mais dogmático for, mais coerentes serão as respostas dos aprendizes, mais eficaz será a comunicação científica no que se refere a seguir modelos e menor será a especulação. O efeito dessa ação pedagógica promove a integração cognitiva do grupo, a ponto de os membros considerarem-se pertencentes a uma família teórica. Como diz Kuhn (2013, p.282)

A maioria dos cientistas responde imediatamente a perguntas sobre suas filiações comunitárias, certos de que a responsabilidade pelas várias especialidades atuais está distribuída em grupos com um número de membros pelo menos aproximadamente determinado.

Essas filiações comunitárias fazem com que membros do grupo vejam a si mesmos e sejam vistos como guardiões de um conhecimento que precisa ser preservado, para que possa

continuar ao longo do tempo. Esses membros devem assumir a responsabilidade de treinar sucessores, deixar herdeiros capazes de dar continuidade ao legado da família.

Hagstrom (*apud* MATEDDI, SPIESS, 2010) trata esses grupos como comunidades que se organizam dentro de um sistema de trocas entre o cientista e a instituição científica. Em sua abordagem, os grupos são integrados não apenas como resultado da socialização a que o pesquisador é submetido em seu processo formativo, como um desejo de saber, mas especialmente como busca por notoriedade no meio científico. O autor defende que a ciência possui um controle social interno, um conjunto de normas e valores ao qual o pesquisador precisa adequar-se; dessa adequação depende sua sobrevivência e a posição a ser ocupada no grupo. Tal como em um mercado, a relação entre o cientista e a comunidade científica se dá da seguinte forma: o primeiro produz informação pública, enquanto a segunda lhe confere reconhecimento e prestígio. O resultado dessa transação são comunidades integradas de maneira competitiva por membros empenhados em publicar, especialmente em revistas científicas. Nesse sistema, a fonte de reconhecimento opera como fonte de controle na organização da ciência.

As perspectivas de Kuhn e de Hagstrom mostram que a relação entre a instituição e os grupos é de interdependência, que a produção científica é resultado da ação dos grupos que fazem a cultura acadêmica continuar e se diferenciar entre as demais, ao mesmo tempo em que a instituição que lhes garante existência e legitimidade. Seja pelo compromisso em deixar sucessores de uma teoria, seja pelo empenho em produzir e publicar, os grupos estão sempre atuando para formar descendentes da cultura que os origina, ensinando-os a responder adequadamente sobre sua filiação institucional e teórica, a utilizar uma linguagem que os una como família e ao mesmo tempo os diferencie de outros grupos.

Se há uma família teórica, é preciso considerar que existe um pai em torno do qual as relações de filiação acontecem e os grupos se formam sem qualquer ação da natureza, os laços que os unem são sociais e definidos pela cultura. O lugar de pai não parte do próprio cientista, mas de um reconhecimento da instituição, que lhe atribui o lugar de destaque, por considerar que o cientista fez contribuições não apenas novas, mas originais sobre e para o conhecimento científico que criou a partir de diálogos com antepassados da cultura acadêmica. Ser pai é alcançar um título de muito prestígio.

Uma retomada a nomes que circulam como pais nos leva a Galileu Galilei, matemático, físico, astrônomo, que no século VII, em oposição a Aristóteles, elabora teorias que ainda hoje motivam outras descobertas. Outra volta ao passado nos leva a Saussure, linguista que, no século XIX, delimita o objeto de estudo da Linguística e continua sendo ponto de partida para

novos trabalhos. Dois autores, considerados revolucionários por criarem paradigmas (KUHN, 2013) e tratados como fundadores por terem produzido possibilidade e regra de formação de outros textos.

Galileu Galilei e Saussure recebem o título de pais por criarem método, elaborarem discursos *nonsense* em relação àqueles que circulavam e se repetiam como conhecimento científico. Mais do que apreender o discurso acadêmico, eles se apropriam das regras que fazem funcionar o discurso dentro de uma ordem institucional, subvertem-no, criam ao se desviar daquilo que era transmitido e consumido como modelo de um fazer científico. A burla não os tornou ilegítimos. Ao contrário, seus discursos foram absorvidos pela academia, a instituição os tornou pais teóricos, em torno dos quais famílias se formam.

No entanto, nem só de fundadores de disciplinas científicas² com métodos rigorosos nascem os pais. Há os descendentes extremamente empenhados em continuar e aprofundar as ideias dos pais, aplicá-las em situações específicas e atuais a fim de comprová-las constantemente e relacioná-las com estudos vindos de outras teorias. E, efetivamente, o modo de fazer circular as pesquisas é pela publicação. Pelas publicações o pai se afirma e o descendente ganha notoriedade a ponto de receber um tratamento similar ao do pai, a ponto de figurar em pesquisas não como parte do conjunto de autores convocados para fundamentar teoricamente o trabalho, mas como o autor referencial em meio a todos os outros convocados na pesquisa. Ou seja, o sentido de pai não é exato, nem os descendentes são uma reprodução em série de pesquisadores, ele se altera porque é uma construção social e, como tal, motivada e controlada por uma série de fatores ligados não apenas ao objeto de estudo em si, mas a pressões e seduções da cultura da instituição; uma delas é tratar a citação como instrumento de medida de qualidade da pesquisa que, conseqüentemente, reflete na delimitação dos membros de uma família teórica.

Fazer uso do discurso alheio a ponto de torná-lo como o autor referencial da pesquisa, como pai teórico tem ligação direta com a bibliometria, a qual, segundo Gingras (2016), surge com objetivo de fazer a gestão da literatura científica, fornecer um sistema de indexação que facilitasse encontrar trabalhos sobre o mesmo objeto de estudo do pesquisador, sem a finalidade

² Foucault (2007) diz que a organização das disciplinas se opõe a dois princípios: do autor e do comentário. Ao autor porque o sentido ou a validade de uma disciplina não está ligada ao nome de um inventor, mas a um conjunto de métodos, a delimitação de um objeto, a técnica, a um sistema anônimo à disposição de quem quiser se servir. Ao princípio do comentário porque a disciplina se caracteriza por oferecer a possibilidade de criação de proposições, precisa fomentar indefinidos enunciados, enquanto o comentário é uma forma de repetição e de dizer mesmo, um princípio a partir do qual é possível construir um dizer, mas essa construção é limitada e restrita. Essa oposição não é, no entanto, um ponto que vamos explorar neste trabalho, pois não buscamos entender como se dá a constituição de uma disciplina no sentido foucaultiano mas entender a filiação teórica que tanto pode aparecer ligada pais, sejam eles fundadores de disciplinas ou comentadores.

de avaliar o desempenho acadêmico desses sujeitos. Com o passar do tempo, a bibliometria ganha outras funções, como identificar as diversas tendências de pesquisa e práticas de publicação das diferentes disciplinas, analisar a recepção de uma teoria, a ponto de tornar-se um procedimento administrativo de avaliação e gestão da carreira universitária. É preciso citar e ser citado para alcançar uma *performance* produtiva, para que pesquisas sejam aprovadas, projetos recebam recursos, revistas sejam classificadas como produção científica legítima.

Nesse sentido, o desejo do pesquisador em ser reconhecido como parte de uma família é indissociável da obrigação de citar a palavra alheia e nomeá-la, em atuar como um multiplicador da cultura que o precede. Ao mesmo tempo, a família espera e cobra essa atitude de seus membros, aguarda que as vozes sejam multiplicadas, que um coro se forme defendendo uma concepção de pesquisa e de análise dos fatos. Entretanto, essa estratégia de aferir a produção pela quantidade tem efeitos negativos, como o de esconder o consenso entre os membros de uma comissão avaliadora atrás da objetividade dos números e com isso fomentar o produtivismo e não a produtividade.

A crítica de Gingras (2016) não consiste em negar a importância de conjunto de técnicas que possibilitam organizar e facilitar o acesso a uma rede de dados bibliográficos, a comparação, as aproximações e os distanciamentos entre as pesquisas. Ao contrário, para ele, como destaca Sousa (2017), a bibliometria é essencial para se traçar uma cartografia global do estado da pesquisa, verificar as direções das pesquisas em diferentes áreas, assim como a dinâmica de socialização dos resultados a partir de veículos de divulgação científica. A crítica está no tratamento dado aos indicadores mais utilizados para avaliar pesquisadores: a quantidade de citação como o requisito para julgamento, que gera carteis de citações, inférteis sob o ponto de vista da qualidade da pesquisa, mas eficientes em classificar e ranquear investigadores e instituições, assim como promover a satisfação narcisista de certos pesquisadores.

Para responder à objetividade dos números, estratégias são criadas como a formação de grupos que funcionam com a ajuda de reconhecimento de pares, não apenas no sentido do pesquisador marcar o lugar do qual parte, mas como uma espécie de membro de um clã que cresce e se fortalece porque dá respostas adequadas aos indicadores de produtivismo na cultura acadêmica, ou seja, cita para validar o próprio dizer e para garantir uma boa avaliação da voz citada. Nessa perspectiva, a citação torna-se mais produto de troca e menos uma forma de verificar a leitura, a recepção do investigador em relação a uma teoria. Neste caso, a escolha de alguns dos membros da família teórica vem predeterminada, pois importa a multiplicação de

nomes, especialmente se remetem a pesquisadores vivos fortemente empenhados em se tornarem uma potencial voz referencial em pesquisas.

A filiação teórica, então, não nasce como se fosse uma força natural. Ela é uma construção própria da cultura acadêmica, que guarda características do que Marie (1978) apontou como sendo filiação fictícia e mítica, uma vez que se estabelece pelo sentido de pertencimento a uma família que acolhe novos membros e oferece-lhe direitos e obrigações, dentre as quais a de fazer parte de uma família maior, cujos membros são ligados pela crença de que há um eficaz conjunto de normas, o qual deve ser seguido para que um discurso seja reconhecido pela instituição como científico, ainda que a origem dessas normas não seja clara nem precisa aos seguidores.

Os laços que estabelecem a filiação teórica guardam uma complexidade que passa pelo funcionamento das instituições científicas, pela relação entre produção discursiva e grupos, como apontamos acima, mas não se esgota nesse aspecto. Como diz Maingueneau (1997, p.58), o trabalho de interpretação da sociologia da produção científica busca entender como a instituição trabalha para se manter a partir de sua produção, mas não analisa essa produção a partir da dimensão textual. Esse silêncio abre espaços para inquietações, para uma investigação sobre a filiação teórica a partir da análise linguística das pesquisas.

Partindo do pressuposto de que a escrita é uma atividade responsiva permeada de sentidos sobre os diálogos que o sujeito realiza para condição de pesquisador, de que língua é uma construção social que diz sobre as práticas culturais daqueles que a utilizam, continuamos a discussão sobre filiação em diálogo com a filosofia da linguagem. Os estudos de Bakhtin/Volochinov (2006) abrem caminho para que possamos pensar em fazer uma análise sociológica em linguística das pesquisas, para que possamos observar e compreender a filiação teórica a partir das operações linguísticas que formam a escrita de uma pesquisa, enquanto enunciado próprio da cultura acadêmica.

1.3 A filiação do dizer pelo viés da filosofia da linguagem

A língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua. O enunciado é um núcleo problemático de importância excepcional (BAKHTIN, 2003, p.265).

A ideia de enunciado como ponto de encontro entre a língua e a vida é a concepção que fundamenta a nossa busca por entender a constituição da filiação teórica na escrita acadêmica. Olhar para o enunciado nessa perspectiva significa entendê-lo como uma produção dependente

de um contexto, das condições de comunicação em que acontece, da posição social ocupada pelo locutor e pelo ouvinte, ou seja, de uma série de variáveis.

Os enunciados não são frases que se repetem e geram sempre os mesmos significados, pois cada um responde a condições e finalidades específicas no que se refere ao conteúdo, à seleção e combinação de palavras, à construção composicional, ou seja, características o tornam único e particular, ao mesmo tempo em que carrega uma característica comum a todos os enunciados: o fato de ser parte de um diálogo iniciado antes. Cada enunciado não tem sua origem e seu fim em certa condição específica, ou seja, algo motivou sua existência. É o que Bakhtin (2003) chama de grande e ininterrupto processo de comunicação verbal, de diálogo inconcluso no qual cada enunciado é um elo da cadeia.

Nesse diálogo, a língua é vista não como um fato social abstrato e ideal, nem formada por signos arbitrários, mas como fato social e constituída por signos vivos e móveis, cujos sentidos são construídos nas relações entre os usuários. Ela não é adquirida pelos falantes como um produto acabado, mas aprendida a partir das interações que o sujeito realiza, de suas experiências, de sua imersão no fluxo da comunicação verbal, que não para de evoluir. É a partir desse mergulho que o indivíduo tem sua consciência desperta para operar como usuário da língua, entender os vários sentidos de uma palavra, compreender enunciados e produzi-los. Nesse processo, não há espaço para passividade, pois o ato de ouvir e compreender é sempre uma resposta ativa do sujeito sobre o lugar social que ocupa, sobre as vivências de que participa, sobre enunciados e sentidos com os quais tem maior ou menor proximidade.

O enunciado, então, é uma produção individual, mas nunca um ato isolado, pois a essência de sua existência está no diálogo que acontece no presente, que retoma o passado, que continua em outros enunciados. A conversa pode ter uma despedida, o texto pode um ponto, mas os sentidos construídos entre os interlocutores se propagam, geram novos enunciados e sinalizam para os diálogos que o sujeito estabelece com a palavra do outro, carregada de apreciações sociais. Esse diálogo com os já ditos que formam os enunciados ficam impressos e deixam à mostra sentidos e valores que não partem do sujeito, que apenas lhes dá continuidade, pois encontra-se ligado a tais valores e sentidos por laços genealógicos, que não podem ser negados sob pena de o sujeito negar a si mesmo. Nas palavras de Bakhtin (2003, p.164), “Minha linhagem (ou meu pai, minha mãe) tem valor não por me pertencer, isto é, não sou eu que a torno valorativa (não é ela que se torna um elemento do meu ser axiológico), mas por eu pertencer a ela”

A genealogia de que trata Bakhtin (2003) não possui a significação restrita de atividade marcada pela presença de indicações nominais sobre uma origem, pois a filiação se mostra por

formas sutis que envolvem a maneira de dizer, as palavras selecionadas, o valor que o sujeito atribui a elas. O interlocutor percebe essas sutilezas e reage a elas, responde segundo sua compreensão, ou seja, segundo seu fundo apreciativo que, embora seja individual, tem por trás a dimensão social orientando as repostas. Dizer que há uma relação de filiação orientando um dizer não significa negar a capacidade inventiva do sujeito. Ao contrário, a genealogia é fundamental para a criatividade, para a compreensão de sentidos que se confrontam, para a continuação de um diálogo que iniciou há muito tempo, nasceu com a humanidade e está permanentemente inconcluso.

Cada enunciado é uma criação do sujeito, elaborada em condições específicas e irrepetíveis, não há como reproduzir o onde, o quando e o como, que motivaram a elaboração de um enunciado. Essas características tornam cada dizer único. Mesmo a escrita, em que os signos grafados passam a ideia de um dizer fixo, se constitui como um enunciado único (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006), pois cada leitura, cada compreensão é uma resposta exercida de maneira ativa e criadora.

Essa criação só é possível se existir um conhecimento anterior, algo dado, que se refere à dimensão repetível da língua, à existência de significações socialmente aceitas. Os dicionários, por exemplo, ao catalogar palavras cuja significação é aceita socialmente e compartilhada, ao apresentar a origem das palavras e os sinônimos que podem substituí-las, segundo os interesses dos usuários, registram a dimensão de significado dado e mostram a preocupação com a genealogia dos signos, o cuidado em ligar sentidos a determinados usos sociais. Esses significados socialmente pactuados, tal como os presentes em dicionários, são necessários para que a comunicação aconteça. Em outras palavras, o dado é imprescindível no processo de transmissão, aquisição e continuidade da língua.

Por outro lado, nem só de significados dados se faz uma comunicação, uma vez que a criatividade é também condição de existência dos enunciados. Esse ato de criar acontece porque os diálogos não se estabelecem pelo uso de palavras soltas, mas de arranjos entre elas, das negociações de sentidos entre os falantes. A cada enunciado elaborado, a dupla e paradoxal dimensão da língua se manifesta: o dado e o criado (BAKHTIN, 2003). Para criar, é preciso partir do que foi assimilado, compreendido pelo sujeito a partir dos diálogos que estabeleceu, de sua vida social. Apenas o dado, enquanto expressão de algo incorporado pelo sujeito, pode ser transformado em criado, pois aquilo que está fora do sujeito inviabiliza a criação.

A relação entre o dado e o criado é de transformação, reconstrução pelo diálogo em direção à alteridade. Não há como abrir mão do outro, pois ele é constitutivo de todo discurso. Pela alteridade, o sujeito toma consciência de si, define-se em relação ao outro e à coletividade

e constrói sua identidade por uma complexa relação de reciprocidade com os já ditos. A complexidade dessa relação está no fato de o sujeito compreender a palavra alheia e torná-la própria, a ponto de sentir-se dono de seu dizer, de separar suas palavras das palavras do outro, de tornar a palavra alheia em palavra própria, de desconsiderar que os limites entre as palavras são instáveis, que entre o dado e o criado as barreiras são flutuantes e nelas, diz Bakhtin (2003, p.380), “desenvolve-se uma tensa luta dialógica”, ressoam os laços genealógicos.

A escrita de uma pesquisa representa bem a luta tensa e dialógica provocada pela instabilidade das barreiras entre a palavra própria e a palavra do outro, mostram como a genealogia ressoa a partir da relação com os já ditos anunciados na materialidade da escrita. Os recursos da língua põem à mostra a busca do sujeito em traçar limites entre as diferentes vozes que ele convoca para construir seu dizer, para se fazer aparecer a partir de uma linha(gem) teórica, ao mesmo tempo não ser sufocado pela própria filiação. Nesse sentido, o diálogo com o outro é constantemente anunciado, identificado por recursos como as aspas e as indicações nominais, com o objetivo de mostrar àquele que lê a palavra do outro enredada à palavra própria, funcionando como suporte para a elaboração de um novo dizer.

No entanto, apenas o uso desses recursos não basta para resolver o problema das fronteiras entre as palavras: as aspas e as outras formas de transmissão e delimitação do discurso de outrem, no próprio discurso, carregam a presença do eu, uma vez que são um recorte feito pelo sujeito a partir de sua compreensão. Do mesmo modo, as relações que o sujeito estabelece, as conclusões a que chega ao longo de sua pesquisa, o uso de pronomes e verbos em primeira pessoa, indicadores da palavra própria do sujeito, também não estão livres da presença da palavra alheia. Ao contrário, elas retomam os já ditos em diferentes níveis de concordância ou discordância. Ou seja, “um enunciado absolutamente neutro é impossível” (BAKHTIN, 2003, p.289), no entanto, esse fato não impede que se possa analisar a relação entre o discurso de outrem no próprio discurso a partir de recursos da língua, que se possa verificar o modo com a palavra alheia é compreendida e transmitida para a construção de um dizer próprio e ligado a uma genealogia.

Os esquemas linguísticos de transmissão do discurso de outrem, vistos como problemas de ordem sintática, segundo Bakhtin/Volochinov (2006), permitem observar o problema das fronteiras entre as palavras a partir de uma análise sociológica em linguística; permitem verificar como os recursos da língua, utilizados para levantar barreiras, funcionam como sinal de alteridade em diferentes graus e de interdependência entre aquele que cita, aquele que é citado e aquele a quem o enunciado é endereçado; permitem ainda ver que a relação entre os interlocutores é constitutivamente atravessada por um terceiro personagem que se situa acima

do falante e do ouvinte e atua dando consistência e vigiando a produção dos enunciados. Esse terceiro é o supradestinatário, explicado por Bakhtin (2003) como um conjunto de valores que se revela de maneiras variadas, ao longo do tempo, por meio distintas expressões ideológicas como Deus, povo, voz da ciência, voz da instituição acadêmica.

A instituição, como supradestinatário na escrita acadêmica, vigia as produções a partir de seus próprios membros, daqueles que aprenderam que não é possível dizer tudo o que se quer e do modo que se quer, que é preciso produzir enunciados adequados às regras da instituição, dentre as quais está a compreensão de que em enunciados científicos as palavras circulam como conceitos teóricos, como uma ideia desenvolvida a partir de problematizações realizadas por cientistas específicos. Diferentemente dos verbetes dicionarizados que não têm sua significação ligada ao nome de um criador e são apresentadas como resultado de um consenso coletivo sobre o sentido, como um significado que pertence a todos, as palavras que circulam como conceitos científicos estão sempre ligadas ao nome de alguém na condição de fundador de um sentido, e a um conjunto de pesquisadores que se unem com a finalidade de compreender a construção conceitual, de aplicá-la e fazer referência ao nome daquele que a inaugurou.

O nome do fundador, como diz Foucault (2009), assume uma função classificativa, e em relação a ele, textos se agrupam, são delimitados e confrontados. O conceito funciona como um dado – composto de uma dimensão teórico-metodológica – a partir do qual o pesquisador deve criar, uma criação cercada de cuidados sobre a lida com a palavra alheia portadora de autoridade científica. Todo esse jogo que envolve a citação do nome e da palavra do outro mostra que não é possível fazer a travessia do dado para o criado sem que a filiação venha à tona e fique exposta, sem que faça um rastro na materialidade da escrita acadêmica. Esses rastros não consistem em um caminho pronto, mas em indícios de como a filiação foi construída, ou seja, dizer que existe uma genealogia não significa acreditar em um pacote pronto de nomes a serem convocados pelo pesquisador. Ao contrário, delimitar o conceito e as vozes, atribuir lugar de maior ou menor destaque aos nomes na elaboração da escrita é uma atitude que se define no percurso da pesquisa.

Por outro lado, não se pode dizer que essa delimitação, essa atribuição de lugares aconteça de modo autônomo, especialmente se a pesquisa é realizada por pesquisadores em formação, a autonomia é relativa e vinculada a uma série de pressões que vão dos limites de compreensão daquele que desenvolve a investigação à interferência do professor-orientador, que assume com o aluno a pesquisa e a filiação teórica do trabalho. Ou seja, olhar para o

enunciado a fim de compreender a filiação a partir das formas da língua demanda uma série de relações e todas passam por um ponto comum: a relação dialógica com o outro.

O outro se faz sempre presente de diferentes maneiras e pode ser sempre verificado a partir da materialidade da língua, nem mesmo o superdestinatário escapa. Uma observação atenta para as operações linguísticas, que formam o enunciado, desvela esse outro que se configura como um conjunto de valores sociais, como expressão ideológica. Verificar e analisar a presença do outro na escrita acadêmica é algo possível porque, como diz Bakhtin/Volochinov (2006), a natureza dos enunciados é social, porque as formas de transmissão da palavra alheia não mostram apenas conteúdo temático, mas a reação ativa de uma enunciação na outra, mostram como o discurso de outrem entra no dizer do sujeito e a ele se integra.

Bakhtin/Volochinov (2006) explora essas formas de transmissão do discurso outro em narrativas, a partir da fala dos personagens; mostra a relação do enunciatador com a voz do outro, a interação das vozes entre si, o diálogo com aquele a quem o texto se destina; mostra a língua ideologicamente saturada e a palavra como um espaço de lutas de classes sociais. Seguindo a trilha desse pensamento, buscamos nas formas da língua, que sinalizam a presença do outro, entender não os conflitos que marcam as diferenças de classes sociais, mas as lutas do sujeito com a palavra alheia, com as vozes portadoras de autoridade científica, a maneira como são colocadas uma em relação às outras a serviço da construção do próprio dizer, o modo como o sujeito responde à expectativa do leitor, como mostra adequação às regras da cultura acadêmica, como constrói dialogicamente sua filiação teórica.

Consideramos os autores que o sujeito cita, na elaboração de sua pesquisa, como vozes com as quais é preciso dialogar e marcar. Na dinâmica da escrita acadêmica, os autores convocados não são personagens que representam tipos sociais, mas vozes que representam linhas de pensamento teórico. Há uma espécie de encontro de vozes, regulado pela compreensão do sujeito, nesse sentido a finalidade do pesquisador falar com elas e a partir delas.

A fim de compreender essas relações dialógicas na construção da filiação, nos propomos a olhar para a escrita acadêmica, não no sentido de buscar a origem social de quem escreve, mesmo porque nesse tipo de escrita as citações não são de falas espontâneas, mas enunciados elaborados com o rigor expresso pelo uso de um modo de dizer e pensar próprios do fazer científico. Nos propomos a olhar para a escrita acadêmica como lugar de interação de vozes, de conflitos, de dúvidas e descobertas. A genealogia que buscamos compreender refere-se ao levantamento de autores citados, mas especialmente ao papel que desempenham nessa família que o sujeito elege como aporte teórico-metodológico de seu dizer.

Nosso ponto de vista se coaduna com Bakhtin à medida que adotamos uma abordagem linguística e dialógica da escrita, assim como se alia a Lévi-Strauss, no sentido de entender a relação entre nomenclatura e atitudes (a descrição de parentes e os comportamentos que desenvolvem) que formam o sistema de parentesco. Entretanto, destacamos que esta investigação situa-se na Linguística, nosso foco é realizar uma análise linguístico-discursiva da filiação na escrita. Nesse sentido, exploramos, no capítulo seguinte, conceitos fundamentais que ajudam a identificar e compreender as pistas deixadas pelo sujeito que ao escrever também se inscreve e escreve o outro como membros de uma família teórica.

2 O APORTE LINGUÍSTICO PARA UMA LEITURA DA FILIAÇÃO NA ESCRITA

O diálogo que estabelecemos entre a Antropologia e a Filosofia da Linguagem, para problematizar o sentido de filiação, sinaliza a perspectiva teórica que seguimos para realizar uma leitura linguística da filiação na escrita acadêmica. Buscamos aporte nas teorias que tratam a língua como um sistema no qual os sentidos são construídos levando em conta elementos exteriores à estrutura da língua, teorias que concebem a enunciação como atividade de um sujeito que interage com outro e deixa impressos sinais dessa interação na materialidade da língua.

Essa perspectiva nos leva, especialmente, a Bakhtin/Volochinov (2006), Benveniste (2006) e Authier-Revuz (1998, 2004), que concebem a enunciação como ato único e irrepetível. São três pontos de vista que nos ajudam a enxergar as formas da língua e analisá-las levando em conta o que é exterior à estrutura, a considerar o discurso.

Objetivamos, neste capítulo, explorar os estudos desenvolvidos por Bakhtin, Benveniste e Authier-Revuz como fundamentos linguísticos para compreensão da escrita como atividade enunciativa e para a observação das operações envolvendo língua e discurso a partir das quais a relação entre o sujeito e o outro ficam à mostra. É pela trilha deixada por essas operações que buscamos observar e compreender como a convocação de discursos outros estabelece a filiação a uma linha teórica.

Para alcançar esse objetivo, dividimos a exposição que segue em duas partes: a primeira, em que são apresentadas as aproximações e os distanciamentos entre os três autores em estudo, e a segunda, voltada para a especificidade dos estudos de cada um dos autores no que se refere à relação entre o eu e o outro impressa pelas formas da língua.

2.1 Enunciação e enunciado por três pontos de vista: o que dizem Bakhtin, Benveniste e Authier-Revuz

Nos propomos a apresentar neste primeiro momento uma discussão sobre os estudos dos três autores citados, levando em conta pontos que os unem e que os diferenciam. Sobre o que os aproxima, está o diálogo com Saussure, considerado o pai da linguística moderna, sobre a noção de língua. Os três se opõem ao pensamento saussuriano de que o objeto de estudo da Linguística deve ser a língua em si e por si, o que importa é sua estrutura do sistema, as relações entre signos arbitrários. Bakhtin/Volochinov (2006), Benveniste (2005) e Authier-Revuz (2004) problematizam o sentido da língua e defendem, cada um a sua maneira, a relação entre

a língua e seu exterior, exploram a língua em uso por um sujeito vivo e falante, trazem a enunciação como ponto de partida para os estudos linguísticos.

A enunciação é entendida como um processo, como ato único e irrepetível realizado pelo sujeito em um tempo e um espaço que jamais podem ser reproduzidos, e cada momento é único, e esse elemento imprime em cada enunciado produzido o ineditismo, pois não há como retomar a situação em que o dizer foi externado. Considerando que a enunciação é um processo, não se pode pensar em recuperá-la completamente pelos enunciados. Neles, apenas uma parte se imprime a partir das formas da língua.

Sobre os pontos que diferenciam os três autores está também o peso atribuído ao exterior nos estudos da língua e o tratamento dado às formas linguísticas. Em Bakhtin/Volochinov (2006), o interesse central não se volta para a análise da estrutura da língua, mas especialmente em construir o conceito de dialogismo, no viés de uma filosofia da linguagem que vê os esquemas linguísticos a partir de uma orientação sociológica. Em Benveniste (2005) e Authier-Revuz (2004), o foco é a análise da estrutura dos enunciados, ver o discurso pelas formas da língua: o primeiro, interessado em mostrar o homem na língua; a segunda, em demonstrar a reflexividade da língua.

Bakhtin/Volochinov (2006) não concebe o estudo da língua fora da enunciação, da interação viva do sujeito com vozes sociais. A enunciação é entendida como uma atividade dialógica, e o enunciado como um elo na cadeia da comunicação verbal, inscrito em determinado momento sócio-histórico, o que significa dizer que os enunciados não nascem espontaneamente nem são um pacote de signos produzidos de modo independente por sujeitos senhores de seus discursos, mas por coparticipantes que interagem em um contexto situacional definido. Nesse diálogo interativo entre sujeitos, nem tudo fica impresso nas palavras, junto ao dito está o não dito, os julgamentos de valor que devem ser inferidos não como atos individuais e isolados, mas como atos sociais regulares e essenciais.

Os signos não são arbitrários nem a produção de sentido pode ser verificada apenas pelo contexto. O enunciado é nas palavras de Volóchinov (2017) um ato discursivo de natureza social possível de ser deve ser tratado sob dois aspectos: as formas da língua reiteráveis, que guardam a mesma significação ao serem repetidas, e o contexto enunciativo, que é único e irrepetível. Essa perspectiva mostra a crítica ao objetivismo abstrato, que isola o enunciado e analisa-o sem levar em conta o contexto discursivo e real em que ele foi produzido.

Ainda segundo Bakhtin/ Volochinov (2006), a enunciação é uma atividade concreta do sujeito do discurso, que deixa à mostra a ação de duas forças contrárias, agindo dialeticamente na produção dos discursos: as forças centrípetas, que atuam para unificação, centralização

verbo-ideológica e as forças centrífugas, que vão na direção contrária, ou seja, a descentralização e desunificação. Essas duas forças cruzam-se em um jogo de busca pela manutenção de uma compreensão mútua entre as diferentes esferas ideológicas, ao mesmo tempo de dinamismo, mudança, estratificação socioideológica da língua e tornam as palavras um ponto de encontro de vozes sociais distintas, uma pequena arena de lutas sociais.

Essa concepção enunciativa é desenvolvida a partir de um diálogo crítico sobre o papel da linguística, muito preocupada com a segmentação de constituintes imediatos da língua descontextualizada, a partir do questionamento sobre os limites da abordagem teórica, que ele denomina subjetivismo individualista e objetivismo abstrato. Como subjetivismo idealista, Bakhtin/Volochinov (2006) denomina a linha de pensamento cujo interesse volta-se para os atos de fala, para a língua como atividade criativa semelhante à criação artística, para o psiquismo individual como fonte da língua. O trabalho de investigação sobre as leis da criação linguística deve ser realizado pelo linguista e limitar-se à descrição, à explicação sobre o fato linguístico como criação individual ou ainda deve responder questões sobre a aquisição de uma língua.

O objetivismo abstrato, com o qual Bakhtin/Volochinov (2006) dialoga, considera o sistema de formas fonéticas, gramaticais e lexicais da língua como centro organizador dos seus fatos. Essa linha, que tem como principal referência Ferdinand Saussure, rejeita a ideia do indivíduo como autônomo e das formas normativas como resíduos. Além disso, defende a perspectiva de estudar a língua como um sistema constituído a ser recebido pelo sujeito e utilizado independente de uma consciência individual. As mudanças no sistema extrapolam os limites da criação pessoal.

Nessa perspectiva, entre a língua e a fala acontece uma interdependência: a fala enquanto manifestação individual e momentânea faz a língua evoluir, não como uma ação individual criadora, mas pela reprodução de signos de natureza social. A língua é social e recebida passivamente pelo indivíduo, o significado dos signos linguísticos é abstrato, não se refere ao que significa socialmente, mas à oposição de um signo em relação a outro dentro desse sistema fechado, aceito e integrado, sem a interferência de fatores externos. A língua é apresentada como um sistema de normas imutáveis e incontestáveis a ser descrita.

Para Bakhtin/Volochinov (2006), a abstração não explica de modo adequado a realidade concreta da língua. A sociedade não é homogênea, mas constituída por diferentes classes sociais e, sendo a língua um fenômeno social, é preciso vê-la como também heterogênea e formada por signos que não são puros, mas carregadas de conteúdo ideológico. O sentido da palavra é determinado pela interação verbal em contextos que não são idênticos, mas distintos, inclusive

conflitantes, nos quais uma palavra circula com mudança de acento avaliativo. É no processo de interação social que o enunciado se forma e se transforma, e a abstração linguística desconsidera o fenômeno sociológico, o que na perspectiva bakhtiniana impede a compreensão do valor, do significado da língua viva.

Há uma crítica sobre os limites do subjetivismo idealista e do objetivismo abstrato que, no dizer de Volochinov (s.d, p.5), são pontos de vista que “pecam pela mesma falta: eles tentam descobrir o todo na parte”. Aliada à crítica está a proposta de uma análise da língua a partir de um método sociológico na linguística, que se opõe ao isolamento da estrutura em relação ao contexto e defende uma concepção de língua como forma de interação social e verbal dos locutores, como uma atividade fundamentalmente dialógica. Tratar a língua a partir dessa perspectiva compreende defender a ideia de que o discurso se constitui por outros discursos e com discursos outros, sejam eles marcados ou velados, sejam eles conscientes ou não, materializados em comentários efetivos ou ocultos nas réplicas internas.

O método sociológico em linguística não se preocupa em olhar para a oração ou para os parágrafos, mas para enunciados elaborados dialogicamente e para a palavra como uma pequena arena de lutas. A proposta é desenvolver uma análise translinguística ou metalinguística, que permita ao linguista operar além do centro de uma unidade frasal, e aproximar-se das fronteiras do discurso, da enunciação em que o outro é concebido como constitutivo do discurso, em que a palavra tem acento apreciativo de valor. As formas da língua observadas como lugar de inscrição do diálogo entre o sujeito e o discurso de outrem.

Em diálogo com Saussure, como dissemos, também estão os estudos de Benveniste (2005), para o qual a enunciação é o ato individual de colocar a língua em funcionamento. Para ele, a linguagem está na natureza do homem, e não pode ser reduzida a um instrumento de comunicação, isso porque os instrumentos são fabricados e o homem não fabrica a linguagem, ao contrário, ela explica a própria definição do homem e possibilita a subjetividade, que se torna concreta pela enunciação. Benveniste (2005), então, se afasta da ilusão idealista que separa homem e realidade – que coloca de um lado um sujeito dado capaz de apreender o real e exato sentido da realidade, e de outro lado a realidade formada por um conjunto de significados prontos para serem revelados – e defende a ideia de que sujeito e objeto não preexistem ao ato enunciativo, eles se fazem pela interação. A enunciação é produzida não somente por um, mas por dois sujeitos, o eu e o tu, este segundo como condição de existência do primeiro. Nas palavras de Benveniste (2006, p.101) “cada um se determina como sujeito com respeito ao outro ou aos outros”, a realidade, por sua vez, é constituída por uma pluralidade de relações que não permitem pensar em um sentido pleno.

O fundamento de toda reflexão benvenistiana, diz Flores (2009), é o axioma: o homem está na língua, e o dispositivo que põe esse axioma em funcionamento é a enunciação. O foco aqui, no entanto, não está na relação dialógica de um enunciado no qual o outro é sempre constitutivo, mas na capacidade do locutor em se propor como sujeito, de interagir com o outro, com um *tu* a quem se direciona.

O outro em Benveniste tem o sentido menos alargado do que aquele apresentado pela ótica bakhtiniana, pois o investimento benvenistiano não está em ver as lutas sociais nas palavras e nos enunciados, mas a língua como interpretante da sociedade, como uma máquina de produzir sentidos a partir de sua estrutura. Os signos linguísticos são as unidades de sentido que se combinam e possibilitam o surgimento de infinitas enunciações, para a formação de enunciados que devem ser vistos como formado por três propriedades: aquela própria da natureza da língua, ou seja, formada por unidades significantes; aquela própria do emprego dessas formas, ou seja, as possibilidades de arranjos desses significantes; e uma terceira, que relaciona as duas anteriores, chamada de propriedade sintagmática, que diz respeito às regras de combinação que permitem a produção de sentido.

Na enunciação, segundo Benveniste (2006), estão presentes o funcionamento subjetivo e referencial do discurso. Nela, a presença do eu e do outro acontece a partir de operações com índices especiais gramaticalmente denominados pronomes, os quais marcam a oposição entre *eu* e *tu*, entre as pessoas *eu/tu* e a não pessoa *ele*, envolvidos em uma complexa rede de relações espaciais e temporais que tornam cada enunciação irrepitível e mostram o sujeito inserido na língua. A subjetividade se define a partir de um jogo de interação e contraste, pois tomar consciência de si envolve a instauração do outro, o *tu* a quem o *eu* se dirige. Eu e tu, na perspectiva benvenistiana, consistem em posições enunciativas polarizadas, mas reversíveis, pois, ao enunciar, o locutor convoca o ouvinte e provoca uma enunciação de retorno: o *eu* fala ao *tu* que responde na condição de *eu*. Há uma reversibilidade, que mostra a dependência entre eles, mas isso não significa equivalência, pois o *eu* assume sempre a posição de superioridade em relação ao *tu*.

Nas palavras de Benveniste (1988, p.285), “Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição de homem”. Os termos *eu* e *tu* são formas linguísticas que indicam as pessoas do discurso e não indivíduos. Eles também não remetem a conceitos, ou seja, não há uma ideia geral e partilhada do que seja *eu*, do mesmo modo que há uma ideia comum do que significa árvore. Esses termos só se realizam e podem ser identificados na realidade do discurso, isso porque não são os signos

adicionados um ao outro que produzem o sentido, o percurso é inverso, ou seja, o sentido se realiza em signos a partir das intenções e da relação intersubjetiva entre o eu e o outro.

Desse modo, cada palavra retém apenas uma pequena parte do valor enquanto signo, não há permanência do sentido, nem valores constantes, pois os valores são contextuais, instantâneos, construídos cada vez que o sujeito toma a palavra, que transforma a língua em fala. É a partir da estrutura do diálogo que Benveniste propõe o estudo da enunciação. A ele interessa entender como o sentido se manifesta pelas formas da língua a partir da interação. Pelo diálogo, ele explica a enunciação como o ato individual de colocar a língua em funcionamento, considerando três pontos: a realização vocal da língua, a situação em que se realiza e os caracteres formais dessa realização. Por esses aspectos, mostra a impossibilidade de se reproduzir, a cada nova experiência de fala, a exatidão dos sons emitidos, a relação espaço-temporal, os mesmos caracteres formais pelos quais o sujeito enuncia.

Todo estudo de Benveniste (2006) está no plano da enunciação falada. Sobre a enunciação escrita, ele diz que é uma realidade distinta da fala e que precisa ser estudada considerando dois planos: como aquele que escreve se enuncia ao escrever, e no interior dessa escrita, faz o outro se enunciar. Essa proposta foi respondida por autores como Bakhtin e Authier-Revuz: o primeiro, ao analisar o jogo de vozes sociais que compõem os romances de Dostoiévski; a segunda, a partir do levantamento de uma heterogeneidade de formas da língua, que mostram a relação do eu com muitos outros, e ainda consigo mesmo.

Authier-Revuz (1998) explora a enunciação a partir de uma heterogeneidade teórica que envolve a relação entre três campos de conhecimento: a linguística, a psicanálise e a análise do discurso, ou como ela mesma diz, a linguística e seu exterior. A ideia de enunciação como um processo único e ainda de enunciado como a materialidade a partir da qual se pode observar a relação entre o eu e os outros também é o ponto de interesse da autora. O que a diferencia é exatamente essa abertura para o exterior que lhe permite ver nos enunciados o outro representado não apenas pelas formas da língua, mas também por formas discursivas como as aspas, o itálico, as suspensões e uma série de outras operações.

Essa abertura lhe possibilita ainda explorar a autorrepresentação do sujeito que reflete sobre o próprio dizer em busca do que ele considera ser o sentido transparente de seu dizer. A necessidade dessa transparência faz com que o sujeito, ao construir seu enunciado, realize o desdobramento dos signos como um comentário no próprio dizer, observável a partir de uma heterogeneidade de formas linguísticas ou discursivas. A abertura para o exterior é, segundo a referida autora, uma atitude necessária para que se compreenda como a construção dos sentidos nos enunciados.

Authier-Revuz (1998) se coloca como filiada à linha de pensamento de Benveniste, uma continuadora do projeto que visa mostrar a língua falando de outros objetos e até dela mesma. É uma continuidade a partir do diálogo marcado com a filosofia da linguagem bakhtiniana, para a qual o outro é constitutivo de todo dizer, e com a psicanálise lacaniana, para a qual o sujeito é clivado, e a transparência do dizer é uma ilusão. Nunca se diz tudo, e o desejo de transparência acaba por gerar falhas que indicam a opacidade da linguagem, a não linearidade dos sentidos. O outro não explícito, mas que se faz presente, emerge ainda que o sujeito o negue ou ignore sua presença. Para observar e compreender o discurso outro representado, o encontro de vozes que se enredam no enunciado, o linguista precisa fazer uma escuta atenta das formas da língua. Uma parada reflexiva sobre a materialidade da língua mostra que, nas palavras do sujeito, outras palavras são ditas.

A parada sob os enunciados mostra a enunciação como lugar de uma inevitável heterogeneidade. Nesse sentido uma pesquisa linguística dos fatos enunciativos não pode se fechar em uma teoria, é necessário convocar opções exteriores a fundamentos linguísticos. É essa abertura que permite compreender a heterogeneidade de discursos representados, que possibilita ver e interpretar as não-coincidências do dizer e sua representação metaenunciativa.

A heterogeneidade enunciativa de que trata Authier-Revuz (2004) comporta uma dupla e inseparável dimensão: a) uma constitutiva, segundo a qual o outro não é um objeto exterior do qual se fala, mas uma condição para o discurso aconteça; b) outra mostrada, que corresponde à manifestação do outro linguisticamente localizado, corresponde a uma forma de negociação necessária e inelutável do sujeito com a heterogeneidade constitutiva. Essa negociação, nas palavras de Authier-Revuz (2004, p.186), “consiste em reconhecer em sua enunciação o jogo do não-um, mas ao modo da denegação, pela representação que dela é dada, a de um acidente, de uma falha local.”

Essa dupla heterogeneidade enunciativa mostra que não há lugar para um pensamento puro, pois a aventura do sentido está no jogo da linguagem, que se imprime na materialidade do dizer. Dessa forma, o papel do linguista está em reconhecer a realidade das formas pelas quais o sujeito representa o outro e a si mesmo.

Os pontos levantados até aqui sobre os estudos de Bakhtin, Benveniste e Authier-Revuz objetivou apresentar aproximações entre esses autores que criticam a concepção de língua como um sistema homogêneo formado por signos arbitrários. Importa agora dizer sobre as especificidades de cada um, sobre o modo como exploram a relação entre o eu e o outro pelas formas da língua.

2.2 A subjetividade e o tu pelas categorias de pessoa, tempo e espaço

as coisas não significam em razão do seu *serem-isso* substancial, mas em virtude de traços formais que as distinguem das outras coisas da mesma classe (BENVENISTE, 2005, p.44)

Benveniste parte do pressuposto de que todas as línguas têm categorias de expressão comuns, elementares e independentes das relações culturais, mas não de um contexto de produção. São categorias que se revestem por formas da língua e podem ser descritas a partir de três índices: pessoa, tempo e espaço, que mostram a impossibilidade de se pensar em sentidos exatos, posto que forma e sentido são interdependentes. Logo, colocá-los em oposição consiste em uma convenção banal.

Na definição das categorias, os pronomes ganham espaço de destaque por caracterizarem as chamadas instâncias do discurso, definidas como “atos discretos e cada vez únicos pelos quais a língua é atualizada em palavras por um locutor” (BENVENISTE, 2005, p.277). Os pronomes pessoais são tratados como ponto de partida para compreensão da subjetividade, da categoria de pessoa, uma vez que é no discurso que as formas *eu* e *tu* ganham sentido ao marcarem as posições de quem diz e para quem diz. Os pronomes demonstrativos, como é o caso de *este*, *esse*, *aquela*, também se organizam tendo como referência aos indicadores de pessoa, mas também podem funcionar, tal como fazem os advérbios e os adjetivos, como indicadores das relações de tempo e espaço constitutivas da enunciação e que a tornam um ato individual e único.

Os verbos compreendem uma outra série de formas indicadoras da subjetividade, na medida em que remetem à categoria de pessoa e à indicação de tempo. A partir da divisão: primeira pessoa indica quem fala; segunda pessoa aquela a quem se fala, terceira pessoa aquele que está ausente, Benveniste (2005) levanta um ponto comum entre as duas primeiras em relação à terceira. *Eu* e *tu* indicam a pessoa implicada com seu dizer ao mesmo tempo que um discurso sobre si mesmo. *Ele/ela* carregam uma indicação sobre algo ou alguém, mas não se referem a uma pessoa específica do discurso; a terceira pessoa corresponde ao que está fora da relação eu/tu, sua função é representar algo não pessoal, característica que coloca em dúvida a legitimidade dessas formas como indicadores de pessoa e as classificam como aquela que exprime a não-pessoa.

Sobre a passagem do singular para o plural, Benveniste (2005, p.256) chama atenção para a forma que correspondente à primeira pessoa do plural. Para ele, o *nós* não pode ser concebido como uma multiplicação de vários *eu* idênticos, “mas a junção entre o ‘eu’ e o ‘não-

eu’, seja qual for o conteúdo desse ‘não-eu’”. O uso desse plural não é exato, e em certas condições o *nós* pode corresponder a um *eu* que se amplifica e pode substituir o singular. É o caso do eu de majestade, que em outras condições pode atenuar a afirmação marcada do *eu*; é o caso do *nós* do autor ou do narrador. O plural não consiste em uma multiplicação, mas um fator de ilimitação.

A pluralização da segunda pessoa, o *vós*, traz consigo uma generalização do tu, seja ela real ou metafórica, para indicar um sentido coletivo ou de polidez. Quanto ao plural da não-pessoa, o sentido expresso é o de conjunto indefinido, de impessoalidade, o que segundo Benveniste (2005), corresponde dizer que apenas a terceira pessoa pode ser considerada uma manifestação verdadeira do plural.

Os verbos, assim como indicam a pessoa, indicam uma segunda característica que revela a subjetividade e diz respeito à temporalidade. O ato de enunciar é do plano do irrepetível, não há como reproduzir o tempo e as condições que motivaram o dizer do sujeito. A ideia de que é possível repetir enunciados é verdadeira, no entanto, a cada repetição, um novo ato enunciativo se instala e atualiza o que foi dito, ou seja, o tempo da enunciação é sempre o presente o *agora* e o *aqui* do enunciador e de seu interlocutor. E considerando que entre o eu e o outro as posições são reversíveis, que há entre eles uma interação, o tempo pressupõe uma troca intersubjetiva.

Segundo Benveniste (2005, p.85), “Da enunciação procede a instauração da categoria do presente, e da categoria do presente nasce a categoria do tempo. O presente é propriamente a origem do tempo”. Ou seja, a ideia de tempo não está pronta nas flexões dos verbos; ela é construída tendo como referência o tempo em que se fala, o presente é interior ao discurso, e se encontra delimitado no espaço entre o que vai se tornar presente e aquilo que deixou de ser.

O tempo da língua é o presente; o *agora* gerado pelo ato de linguagem, o que foi e o que será, o passado e o futuro, a anterioridade e a posterioridade aparecem como projeções, pontos vistos para frente ou para trás a partir do presente. Para o autor, existe um tempo linguístico organizado em função do presente implícito da enunciação, comum ao enunciador e ao interlocutor e que não é determinado por marcas formais no enunciado, uma vez que é produzido no momento da enunciação. Esse tempo linguístico guarda uma outra singularidade: ele ordena as relações de sucessividade entre os estados e as transformações representados no enunciado, de modo que, “dependendo do marco temporal a que estiver referida, uma relação de anterioridade pode ser expressa em português pelo pretérito perfeito, pelo pretérito imperfeito, pelo pretérito mais-que-perfeito ou pelo futuro anterior” (FIORIN, 1999, p.145).

A enunciação promove a existência de certas classes de palavras assim como fornece condições ao que Benveniste (2006) classifica como grandes funções sintáticas elaboradas pelo

enunciador para influenciar o comportamento do interlocutor: a interrogação, que compreende a enunciação elaborada para provocar respostas; a intimação, que implica uma relação entre o *eu* e o *tu* a partir de uma ordem ou um apelo; a asserção, que objetiva apresentar uma certeza, seja ela positiva ou negativa, corresponde à comunicação mais frequente da presença do locutor na enunciação; e ainda a recusa da asserção, a partir das diferentes formas de indicação de incertezas, de possibilidade. Esses diferentes jogos organizados com as formas da língua geradoras de diferentes sentidos, a partir da relação discursiva entre o enunciador e seu parceiro, mostram que o eu está sempre presente, e o outro é condição de existência de qualquer atividade enunciativa.

A análise, que Benveniste (2005) faz das formas da língua em relação ao sentido, ajuda a levantar as operações linguístico-discursivas realizadas pelo sujeito na escrita acadêmica, ajuda a observar e analisar como o sujeito se implica em seu dizer, como implica aquele a quem a enunciação se dirige. Entretanto, essa concepção não nos parece suficiente para explicar a dimensão dos diálogos que se mostram na escrita de uma pesquisa. Os outros, que povoam a construção de enunciados, não se restringem aos interlocutores. Há outros de várias naturezas possíveis de serem observados a partir das formas sintáticas da língua. Os estudos bakhtinianos falam dessa variedade a partir dos esquemas de discurso citado.

2.3 O sujeito dialógico e os outros nos esquemas do discurso citado

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso): toda compreensão é prenhe de respostas (BAKHTIN, 2003, p.271).

Para Bakhtin, todo enunciado é sempre elaborado como uma resposta, e nesse processo, o papel do outro é grande, especialmente aquele para quem o enunciado se dirige, para quem o pensamento do sujeito é externado. Esse destinatário é um dos outros constitutivos do dizer, mas nem sempre se refere a uma única pessoa. Ele tanto pode ser um interlocutor que participa diretamente do diálogo, tal como as conversas cotidianas, como também pode ser uma coletividade formada por um grupo específico, como é o caso de uma conferência em um evento científico, ou por um público indefinido. Seja qual for a sua configuração, o destinatário jamais é passivo, ainda que nem sempre externe seus enunciados, ainda que não se concretize publicamente e exponha seu pensamento ao locutor, que não faça o que Benveniste (2005) chamou de reversibilidade na posição entre o eu (quem fala) e o tu (a quem se fala).

As marcas desse destinatário podem ser percebidas por marcas indicadoras de pessoa, mas também pela escolha dos recursos linguísticos realizadas pelo sujeito, que ao construir seus enunciados seleciona o que considera ao alcance daquele a quem se dirige, das possíveis respostas que pode gerar em um sujeito carregado de sentidos. Entre a recepção e a transmissão do discurso existe a atividade mental de um ser cheio de palavras interiores, e uma espécie de mecanismo no qual se processa a apreensão, a compreensão e a apreciação do discurso de outrem: é o discurso interior, responsável pela orientação ativa do sujeito. É possível analisar a presença do locutor e do destinatário, por meio de formas da língua, mas não se pode analisar diretamente o discurso interior, o diálogo consigo mesmo, pois essa atividade não se configura como material concreto no nível da língua.

O discurso interior justifica a ideia de que não há passividade no processo de comunicação. O fato de não externar seus pensamentos não desconstrói a tese de que toda compreensão é uma atitude responsiva. O diálogo do sujeito com ele mesmo, o discurso interior é o que Bakhtin/Volochinov (2006, p.154) chama de mecanismo no qual “a palavra vai à palavra” e que se efetiva em duas operações interdependentes: a réplica interior e o comentário efetivo, ou seja, a voz alheia aprendida no quadro do discurso interior do sujeito e recolocada no contexto como comentário efetivo, ao mesmo tempo em que uma réplica interior é preparada. Dois planos, imprescindíveis e discerníveis nos diferentes contextos de produção de discurso, seja um romance, um artigo polêmico, a defesa de um advogado ou qualquer outra situação em que os esquemas linguísticos mostram a presença da voz alheia.

As diferentes formas de manifestação do discurso outro, inclusive a réplica interior e comentário efetivo foram demonstradas a partir da análise dos discursos do narrador e do herói nos romances de Dostoiévski, visto por Bakhtin (2015) como um autor que não trata os personagens como objetos, ou como portadores de uma única consciência, mas como sujeitos do discurso portadores de um modo de pensar próprio, não objetificado pela consciência do autor. A voz do herói é carregada de independência na estrutura do romance, os personagens são tratados de modo singular com a finalidade de representarem consciências que participam ativamente do diálogo, que estão vivas e falam de seus mundos. Narrador e herói são apresentados a partir de diversas e complexas formas de interação que envolvem a descrição do fluxo de pensamento do personagem, a palavra interior não externalizada, as réplicas interiores socializadas em comentários efetivos e aquelas que não chegam ao interlocutor.

Dostoiévski, na visão bakhtiniana, é um inovador, pois cria o romance polifônico. É um romance que celebra a alteridade, ou seja, a perspectiva de que não temos a completa identidade unitária em si mesma, que traz as vozes sociais, expõe o eixo axiológico com toda sua força. A

polifonia de Dostoiévski, deixa ver que é somente na relação com o outro que posso obter meu *self*. Em outras palavras, que o eu posso compreender que “cada um ocupa um lugar e um tempo únicos na vida, uma experiência que é concebida não como um estado passivo, mas ativamente, como um acontecimento” (CLARK; HOLQUIST, 1998, p.90).

O discurso citado carrega então uma dupla dimensão que corresponde a ser ao mesmo tempo limite e horizonte do enunciado que os integrou, características que o definem como “o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas é ao mesmo tempo, um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006, p.150). Uma definição que indica a complexidade das formas sintáticas, especialmente se levarmos em conta o uso feito dos artigos. O jogo entre os artigos, que precedem “discurso” e “enunciação”, assim como a mudança da preposição de “em” para “sobre”, aponta para a relação entre a parte e o todo do discurso e da enunciação, e sinaliza para o estudo da língua como atividade metalinguística, que não se esgota na ideia de atenção para o código verbal, mas que leva em conta o comportamento dialógico na descrição e análise da língua.

No entanto, não se pode dizer que o discurso citado segue a mesma organização nos diferentes enunciados produzidos na vida, pois um contexto narrativo literário trata a palavra de outrem de modo diferente daquele que envolve a escrita de uma pesquisa. No primeiro caso, as vozes das personagens vêm carregadas de uma expressividade própria, com pontuações e marcas enunciativas que simulam o outro “em pessoa”, atuando para criar uma realidade verossímil, de modo que até o fluxo do pensamento dos personagens é apresentado a partir de esquemas linguísticos. O contexto narrativo, que permite um tipo de criatividade artística, caracteriza-se pela liberdade de criação do autor em transpor o discurso de outrem da vida para a arte.

No contexto acadêmico, a liberdade é restringida, o discurso citado é organizado com o cuidado de quem precisa preservar a autenticidade das palavras de outrem. Nesse caso, o pesquisador deve recortar a palavra alheia do discurso de origem e utilizá-la para compor o próprio dizer, para elaborar um discurso que represente uma verdade científica, no qual não cabe a força metafórica das alusões, tal como ocorre na criação de personagens.

Na escrita de uma pesquisa, as aspas que marcam as vozes alheias não equivalem aos travessões do romance, assim como os verbos *dicendi* das narrativas carregam sentidos diferentes quando utilizados em um texto científico. Se o verbo *dizer* em um romance está diretamente relacionado à ação de um personagem pronunciar palavras em uma situação de oralidade, em uma tese de doutorado esse mesmo verbo carrega o sentido de afirmar e funciona como um modalizador discursivo, em um contexto enunciativo em que as marcas do outro

devem estar voltadas para a representação de um conceito e não para a expressividade particular. Ao representar as palavras de outrem por meio de esquemas, o sujeito faz sua própria palavra aparecer, expõe sua compreensão ativa.

Apreender e transmitir o discurso de outrem é uma questão que envolve a forma linguística e a funcionalidade do contexto. Nesse sentido, passar de um esquema para outro – como é o caso do discurso direto (DD) para o indireto (DI) – envolve, de acordo com Bakhtin/Volochinov (2006), modificações estilísticas, complexas adaptações que agregam ética e estética. As especificidades do DD que dizem respeito ao cuidado com a estrutura, a entonação dos enunciados sejam eles interrogativos, exclamativos, imperativos, não se conservam ou então são sinalizados como um comentário do verbo *dicendi*, quando reelaborado como discurso indireto. O DI faz uma escuta diferente da voz alheia, ouve de modo analítico.

A escuta analítica, segundo Bakhtin/Volochinov (2006, p.166), encaminha duas direções diferentes sobre o modo de apreender o discurso de outrem por esquemas de discurso indireto: a primeira, chamada de variante analisadora do conteúdo, caracterizada por conservar uma distância entre a voz do narrador e as vozes convocadas, pois a preocupação do sujeito é com o conteúdo semântico; a segunda, chamada de variante analisadora da expressão, caracterizada por preservar não apenas o conteúdo, mas, em alguma medida, as formas do discurso de outrem. Essas variantes, mostram que a “análise é a alma do discurso indireto”

Na primeira orientação, explica Bakhtin/Volochinov (2006), a apreensão do discurso de outrem acontece no plano temático. O sentido é decomposto em constituintes semânticos sem a preocupação com elementos que estejam fora da temática ou que ajudem a formar uma imagem individual do outro, cuja voz foi analisada em discurso indireto. A transmissão do discurso de outrem segue um estilo linear, o sujeito afirma por meio de suas próprias palavras aquilo que o outro disse. Como o foco é o conteúdo semântico, essa variante do discurso indireto só pode desenvolver-se em contextos com certo nível de firmeza ideológica, racionalidade e dogmatismo, pelo fato de ser uma variante que abre espaço para muitas réplicas e comentários. Essas características a tornam ponto comum na escrita acadêmica, na qual existe a necessidade de expor opiniões diferentes e divergentes dos autores, colocá-los em oposição ou concordância, afastamento ou continuidade.

Na segunda orientação, o plano da expressão fica em destaque nos esquemas de discurso indireto. A voz alheia é analisada em níveis linguísticos-estilísticos, ou seja, não apenas o objeto do discurso é valorizado, mas também a maneira como foi dito, a entonação, a capacidade de ou incapacidade de exprimir-se bem. Apesar de o discurso indireto caracterizar-se pela ausência de aspas, nesta variante é comum ver a presença das aspas, que funcionam como um recurso

que dá relevo, coloração ao discurso de outrem analisado pelo sujeito. Essa variante, exemplificada por Bakhtin/Voloschinov (2006) a partir do romance de Dostoievski, ainda que apresente características mais próximas de contextos narrativos, também pode ser encontrada em outros contextos, dentre os quais a escrita acadêmica.

Os esquemas de discurso direto, a partir dos quais a voz alheia é representada, são explorados por Bakhtin (2015) a partir dos personagens dos romances e tornam-se um elemento importante para que ele discuta sobre a polifonia, sobre diferentes vozes cantando sobre o mesmo tema, que mostre a palavra como uma arena de lutas sociais. Esses esquemas não garantem a multiplicidade de consciências das personagens e, exatamente por isso, deixar ver como uma voz pode predominar e imitar outras, sem qualquer compromisso com o modo de pensar e de dizer dos grupos sociais que as personagens representam. Nesse caso, o discurso é objetificado, pois as falas da personagem são elaboradas como objeto da intenção do autor e não como um ponto de vista da orientação da personagem.

Um outro tipo de manifestação desses esquemas refere-se ao discurso orientado para o discurso do outro, como é o caso da estilização, caracterizada com um conjunto de procedimentos estilísticos do discurso de outrem, os quais são utilizados como expressão de um ponto de vista particular. Nas palavras de Bakhtin (2015, p. 217), “o estilizador usa o discurso de um outro como discurso de um outro e assim lança uma leve sombra objetificada sobre esse discurso”. Esse conjunto de procedimentos é o que define a diferença entre imitação e estilização, há entre elas um limite semântico: imitar é fazer a fusão completa de vozes e corresponde a tomar o discurso do outro como seu, apropriar-se dele sem, no entanto, convencionar a forma. Na estilização, a ideia do autor acompanha a ideia do outro no sentido que ela assume.

Sobre os esquemas de apresentação da palavra alheia, que não se referem exatamente às formas do DD ou do DI, por exemplo os enunciados construídos na condição de discurso refletido do outro, em que a palavra alheia situa-se fora dos limites do discurso do autor, ainda assim é considerada a ponto de o autor se referir a ela. A carta, por exemplo, que se endereça a um interlocutor específico, leva em conta as possíveis reações do destinatário. É o outro influenciando de forma para dentro.

O discurso refletido do outro pode ser observado ainda nas polêmicas: aberta e orientada diretamente para o discurso do outro, enquanto objeto de contestação, ou velada, mas reconhecida, pois refuta indiretamente o discurso do outro. Nessa segunda forma de polêmica, segundo Bakhtin (2015), a ideia do outro não fica marcada, mas pode ser percebida porque deixa rastros de uma presença oculta do outro, de modo que o discurso do autor sente o vulto

do outro dividindo com ele a abordagem de um mesmo objeto. Essa tensa sensação de concorrência tem reflexo na estrutura do discurso do autor e mostra como o discurso do outro pode influenciar de dentro para fora.

Os esquemas acima apresentados são parte das várias e inesperadas combinações com as quais o sujeito se depara na lida com a voz alheia. São ocorrências demonstradas, principalmente pela análise do romance dialógico, mas que não se fixam na literatura. É possível observá-los na escrita acadêmica – guardadas as diferenças entre um romance e uma tese – uma vez que o sujeito precisa convocar várias vozes e colocá-las em diálogo na construção de sua pesquisa.

Bakhtin (2015) mostra a partir de Dostoievski a heterogeneidade de vozes sociais, diz que o romancista cria em sua escrita pessoas livres que se posicionam e não escravos mudos, Dostoievski em seus romances faz as vozes aparecerem, dá a elas o reconhecimento, faz com que elas apareçam como sujeitos do discurso portadores de consciências próprias. Na escrita acadêmica, as vozes convocadas têm outra função, elas são citadas porque já foram reconhecidas como válidas no campo acadêmico, elas figuram como fundamento para a construção de uma dúvida de pesquisa, como legitimadoras do dizer de quem as cita.

A relação entre o sujeito e o outro pelos esquemas de discurso citado é parte das operações linguístico-discursivas que levantamos, para mostrar como as vozes convocadas pelo sujeito assumem diferentes características e valores relativos na escrita de uma pesquisa. Esses esquemas, no entanto, não explicam todo feixe de relações que constitui esse processo. O sujeito constitutivamente atravessado pelo outro, que retorna reflexivamente sobre seu próprio dizer, apresentado por Authier-Revuz (2004), completa a discussão que estamos desenvolvendo para compreender como o diálogo com o discurso outro engendra a filiação. A seguir, apresentamos o que diz a referida autora sobre a heterogeneidade constitutiva e sobre as formas que marcam a representação do discurso outro.

2.4 A autorrepresentação do dizer e representação do discurso outro pelas formas de heterogeneidade mostrada

Face ao "isso fala" da heterogeneidade constitutiva responde-se através dos "como diz o outro" e "se eu posso dizer" da heterogeneidade mostrada. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.32)

Partindo da tese de que as palavras são sempre e inevitavelmente as palavras dos outros, e da concepção de que sob as palavras outras palavras são ditas, Authier-Revuz (1998) faz uma

escuta analítica da estrutura material da língua, a fim de escutar as vozes que atravessam o dizer, a polifonia não intencional e inconsciente, que atravessa os discursos. Importa-lhe inventariar na cadeia discursiva o que ela chama de formas de heterogeneidade mostrada no discurso, que tanto sinalizam para a alteridade do *eu* em relação ao *outro* quanto alteram a aparente e ilusória unicidade dos enunciados.

Esse conjunto de formas mostra a relação de alteridade e alteração sem, necessariamente, marcarem de modo unívoco a presença do outro. São formas a partir das quais o sujeito estabelece o desdobramento enunciativo, a reflexividade metaenunciativa: a modalização autonímica. Authier-Revuz (2004) denomina modalização autonímica o conjunto de formas que mostram um diálogo do sujeito com ele mesmo, uma reação à própria palavra, que corresponde a um modo de dizer relativizado, que acumula em sua configuração o uso da palavra para designar algo e o retorno, em menção, sobre essa mesma palavra. Essa reflexividade enunciativa se manifesta por meio de formas sintagmáticas, sinais entonativos ou tipográficos, configurações discursivas presentes no estrato do dizer.

Nesse jogo, a enunciação representa-se localmente afetada pelo *não um* em seu funcionamento, uma alteração observável por meio de formas que se caracterizam, de acordo como Authier-Revuz (1998) por três propriedades. São elas: isoláveis, reflexivas e opacificantes. A primeira propriedade são formas metadiscursivas com características sintático-semânticas que podem ser descritas. A segunda diz respeito a um desdobramento do dizer por um comentário. A terceira, o elemento da enunciação é um fragmento da cadeia que associa significante e significado, de tal modo que impede a sinonímia. Assim, se considerarmos os três enunciados a seguir:

- (1) A palavra “caridade” vem do latim.
- (2) A palavra descontente, na acepção de Y, era muito adequada.
- (3) Faltou caridade, eu disse intencionalmente caridade, e não me arrependo.

Temos em (1) a palavra caridade tomada de modo não transparente; há um uso autonímico de uma unidade da língua; em (2) um uso autonímico metaenunciativo; há uma duplicação da enunciação que se mostra reflexiva; em (3) o dizer se autorrepresenta relacionável a um *eu digo X'*, impede a substituição por sinônimos, nas palavras de Authier-Revuz (2004, p.106) “formas nas quais X' marca o signo autonímico, referindo-se ao X elemento enunciado, significado e significante”.

Para a autora, é partindo dessas formas da língua que os trajetos interpretativos devem acontecer, que é possível realizar alusões constitutivas de todo discurso. Ao dizer, por exemplo, *Eu sou corajoso, porém realista: vim, vi, fui vencido*, temos a demonstração de como o sujeito

retoma as palavras de um outro dizer – as palavras do general romano Júlio César – sem nomeá-lo, mas deixa indícios que fazem ressoar o outro, através voz do enunciador por empréstimo que se mostra por meio de um desdobramento metaenunciativo, de um retorno sobre as palavras tomadas com objeto.

Segundo Authier-Revuz (2004), existem formas heterogêneas de representação do discurso outro (RDO) e de autorrepresentação do dizer (ARD), que desenham a configuração enunciativa de uma das propriedades essenciais da linguagem humana, a reflexividade. A partir de um conjunto extenso de exemplos, retirados de enunciados vindos de distintas situações que envolvem a oralidade e a escrita, Authier-Revuz (2004) explica o desdobramento metaenunciativo do dizer, no qual dois planos se sobrepõem: X e uma representação de X.

As formas de RDO e de ARD dialogam diretamente com Benveniste, no que se refere a encontrar, na estrutura da língua, elementos que mostrem a relação eu e tu considerando o espaço-tempo em que o enunciado se constrói, mas vão além dessa perspectiva ao expandir o sentido da presença do eu e do outro, envolvidos em jogos enunciativos do dizer; dialogam também com Bakhtin ao tratar a palavra como sempre habitada, jamais original e ainda por considerar o discurso interior como um ponto fundamental para entender como o sujeito se autorrepresenta, mas também vão além tanto por extrapolarem os esquemas do discurso citado em romances, quanto por mostrarem a reflexividade de um sujeito pela forma significativa do dizer e não apenas pelo conteúdo, por marcarem a opacidade de enunciados elaborados com a ilusão da transparência.

As formas de RDO e de ARD são pontos de não-coincidência do dizer, em que a enunciação é alterada, no duplo sentido de alteração e alteridade, que Authier-Revuz (1998, 2004), sistematiza em grupos categorizados pelos sentidos que manifestam na relação: entre os interlocutores, entre as palavras e as coisas, no discurso sobre si mesmo,

O primeiro, chamado pontos de não-coincidência interlocutiva, mostra enunciador e destinatário, que se reconhecem como não redutíveis a um mesmo enunciador. As formas linguísticas sinalizam uma partilha na busca pela produção de sentido, porque um elemento não tem um sentido comum aos dois coenunciadores, como é caso da estrutura X, *permita-me dizer...* em que se mostra o apelo à boa vontade do outro, ou ao contrário, por marcar que há uma diferença entre as palavras usadas pelo enunciador e aquelas do destinatário, como é o caso de *Você sabe o que quero dizer*, ou no exemplo, X, *como você(s) não diz(em)*. Essa busca por um ajuste é própria de textos que guardam uma dimensão polêmica na relação com o outro, como é o caso da escrita acadêmica, em que a construção de sentido se dá pelo cuidado com a palavra usada para representar um conceito teórico e ligá-la a quem o estabeleceu.

O segundo são os pontos de não-coincidência do discurso com ele mesmo. Compreendem as formas que marcam a presença de palavras vindas de outro lugar, de outro discurso, e mostram a interdiscursividade representada pelas diversas relações com o outro, registram a permeabilidade da fronteira entre interior e exterior. É o caso das construções: *X, no sentido empregado por Bourdieu* ou ainda *para retomar as palavras de fulano*.

O terceiro refere-se aos pontos de não-coincidência entre as palavras e as coisas, que podem ser verificados quando as formas representam buscas, hesitações, dúvidas sobre o termo. Eles rompem com a ideia transparente da ilusão de uma relação unívoca exata entre a palavra e a coisa que elas nomeiam, em termos lacanianos, diz Authier-Revuz (1998, p.21) a impossibilidade de “captura do objeto pela letra”, como pode ser verificado nos esquemas: *Eu ousou dizer X*, ou *X, eu deveria dizer Y?* ou *X, eu emprego X na falta de algo melhor*.

O quarto diz respeito aos pontos de não-coincidência das palavras com elas mesmas, observados em glosas que mostram o encontro dos enunciadores com o equívoco de suas palavras, que rejeitam um sentido por especificação de outro, ou que integram sentidos, a partir de polissemia ou homonímia, como pode ser visto em: *X, no sentido próprio do termo*, ou *X, em todos sentidos*, ou *X, não no sentido de ...*Esses pontos de não-coincidência funcionam como uma costura aparente no tecido do dizer, que visa a obturar a falha constitutiva do sujeito. São as negociações em níveis que vão do linguisticamente marcado ao que não está marcado, mas se mostra a partir da interpretação.

Sobre esses níveis, que dizem respeito à heterogeneidade mostrada, Authier-Revuz (1998, p.19) expõe formas de jogos metaenunciativos, que estabelecem o dizer e nem sempre estão marcadas. Dentre elas estão:

a) aquelas consideradas completas, pois colocam esse jogo em evidência pela presença de um elemento referente à pessoa, ao ato de enunciar. Ela se mostra em enunciados com a estrutura *X, eu emprego esse termo se bem que eu preferiria dizer...*

b) as expressões circunstanciais que indicam o cuidado em não ser enfático, como é o caso de *X, se eu posso dizer* ou *X, no sentido de p...*; aquelas em que o elemento autonímico não implica um *eu digo X*, mas comparece fazendo um comentário, um julgamento, dizendo algo sobre o dizer de X, como por exemplo: *X, a palavra X' é inconveniente*;

c) os sinais tipográficos (aspas e itálico) e de entonação, figuram no enunciado como uma espécie de corpo estranho, que desfaz a ideia de uma monolinearidade verbal e promove a modalização autonímica, como no exemplo *A galinha caipira vai recuperar o sabor que o “progresso” impregnou de um sabor artificial*, em que as aspas não assumem o estatuto de marca de citação, mas de desdobramento reflexivo da enunciação de um elemento X.

d) as formas que dependem de elementos contextuais e interpretativos envolvem as expressões destinadas a explicar, retificar outras expressões, como se pode ver nos enunciados de *X, quer dizer Y*, ou *X, isto é, Y*, neste caso o elemento autonímico – elemento metalinguístico unívoco – está ausente;

e) aquelas puramente interpretativas que dizem respeito ao jogo não marcado do dizer, às alusões, à ironia.

As formas inventariadas, classificadas, descritas e caracterizadas por Authier-Revuz (2004) não se esgotam na apresentação que fizemos, especialmente porque essas formas não são modelos exatos nem fórmulas prontas. A cada enunciação, existe a possibilidade de novos arranjos, de diferentes negociações que envolvem o dizer do outro no próprio dizer, o retorno reflexivo, as reformulações em busca da palavra que melhor traduza o que se quer dizer ao outro e sobre outros discursos.

Considerando a complementaridade entre os estudos de Benveniste, Bakhtin e Authier-Revuz sobre o tratamento linguístico e discursivo dado aos enunciados, tomamos esses autores como fundamento para delinear e levantar o que chamamos de operações linguístico-discursivas. Essas operações funcionam como fio de Ariadne no labirinto da escrita acadêmica. Por elas, podemos observar como o sujeito responde e interroga não apenas o seu objeto de estudo, mas uma série de outros elementos que formam a cultura acadêmica, como se dá a constituição de uma família teórica. Para fazer o levantamento dessas operações e compreendê-las, é necessário entender o sentido da escrita classificada como acadêmica, especificamente o que caracteriza um enunciado enquanto uma tese de doutorado. Desse modo, no capítulo que segue, discutimos sobre essa escrita de natureza dialógica e, como tal, atravessada por várias vozes.

3 CAMINHO METODOLÓGICO PARA ANÁLISE DAS TESES DE DOUTORADO

Em tudo ouço vozes e relações dialógicas entre elas (BAKHTIN, 2003, p.409).

Nas páginas que seguem, nosso objetivo é traçar o percurso metodológico que encaminha a análise da filiação na escrita acadêmica, a partir de uma abordagem dialógica que vê as formas da língua como lugar de escuta atenta das vozes. Buscamos ouvir as formas, considerando a relação entre língua e discurso e, por essas operações, identificar as vozes em diálogo, verificar a função que desempenham na escrita de um sujeito que se coloca como filiado a uma linha teórica.

As operações serão exploradas como pistas que podem ser observadas, lidas e interpretadas com a finalidade de desvelar a genealogia inscrita nas teses de doutorado, de entender como o dialogismo engendra a filiação. Serão tratadas como indícios tal como fazem os caçadores que analisam as pegadas na terra e por elas conseguem identificar as características do animal, o caminho que ele trilhou e ainda prever os passos futuros da caça.

A escuta a que nos propomos realizar coloca em pauta a necessidade de explorarmos pontos específicos sobre a tese, antes de expor os procedimentos práticos e delimitação e análise do corpus. Esses pontos referem-se à discussão sobre a constituição da tese de doutorado como um enunciado responsivo e à explicação da relação que estabelecemos entre operações linguístico-discursivas e indícios. Nesse sentido, organizamos este capítulo em duas partes: a primeira na qual tratamos sobre a natureza responsiva da tese; a segunda em que exploramos o sentido de indícios, descrevemos o processo de seleção do *corpus* e apresentamos as categorias de análise das vozes que compõem as famílias teóricas.

3.1 A tese como um enunciado prene de respostas

A concepção bakhtiniana diz que o enunciado não é uma unidade convencional da língua, mas real, uma reação-resposta que reflete as condições e objetivos dos lugares sociais em que e para os quais são produzidos. Os enunciados são elaborados para atender as situações comunicativas e como tal obedecem a regras de funcionamento, possuem limites precisos e características estruturais próprias de uma esfera comunicativa. Tais características os definem como gêneros dos discursos, o que significa dizer que possuem regularidades em sua formulação assim como particularidades que permitem identificá-los não apenas pelo aspecto composicional, mas por outros dois elementos fundamentais o conteúdo temático e o estilo.

Tratar sobre a natureza responsiva da tese, então, consiste em discutir sobre as características que a definem e a diferenciam de outros enunciados que circulam socialmente não apenas sob o ponto de vista do aspecto composicional do texto, ou como requisito para um diploma, ou como um trabalho em que a voz alheia deve se fazer evidente por meio das citações. As repostas são mais complexas e envolvem pelo menos três discussões fundamentais: uma sobre a tese como um gênero e como tal portadora de regularidades, outra sobre o valor dessa escrita na tradição acadêmica, outra sobre a citação como a uma atividade que extrapola a obediência formal à normas propostas pelos manuais de escrita.

3.1.1 A tese de doutorado como gênero do discurso

As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculados (BAKHTIN, 2003, p.283).

O sentido de gênero do discurso, tal como exposto nas palavras de Bakhtin acima, não dissocia língua e discurso, ele coloca os enunciados como uma produção ligada à realidade viva e dinâmica dos falantes, uma construção que não é aleatória, mas organizada e portadora de regularidades e, para dar conta dessa realidade plural, é necessário pensar na existência de uma infinidade de gêneros, do mesmo modo que é necessário não tratar a regularidade como uma espécie de modelo de texto que se reproduz entre os falantes. A regularidade existe e caminha ao lado da flexibilidade. A primeira ajuda a entender como organizar o dizer, a prever respostas do interlocutor, a falar ou a calar nas diferentes situações comunicativas; a segunda ajuda a compreender a dinâmica e a criatividade que movimentam a interação entre os sujeitos e deles com as coerções normativas que fazem parte do dizer.

Em meio a esse jogo dialético, um número inesgotável de gêneros circula socialmente, combinam-se uns com os outros e alimentam o fluxo da comunicação. Uma breve réplica do diálogo cotidiano, uma ordem desdobrada e detalhada, os bilhetes, as conferências, a escrita científica ou os romances. Todos esses enunciados podem ser classificados como gêneros do discurso, pois carregam regularidades que lhes permitem ser identificados. Por outro lado, não se pode pensar em classificações estanques, pois, no processo de formação, eles podem combinar-se entre si, incorporar um ao outro e assim produzir algo diferente. A conversa cotidiana, por exemplo, considerada um gênero simples, pode ser incorporada por um gênero complexo como o romance, que a simula a partir das falas dos personagens, e assim realiza um reacentuação do gênero, mostra que a regularidade não impede a flexibilidade.

Pensar na tese de doutorado a partir dessa perspectiva significa não reduzi-la a uma escrita elaborada como pré-requisito para conclusão de uma etapa da formação institucional do pesquisador, ou a uma unidade convencional formada de sequências frasais organizadas, que se encaixam em um esquema normativo. É preciso considerar as regularidades e a criatividade que a constitui. Um enunciado, como aponta Voloshinov (s.d), implica muito mais que fatores linguísticos, pois nele se configuram o verbal e a situação extraverbal, a qual se constitui por três elementos indissociáveis entre os envolvidos na comunicação: o horizonte espacial comum aos interlocutores, o conhecimento e a compreensão comum do contexto pelos interlocutores, e a avaliação comum da situação. Esses elementos, rapidamente verificáveis em enunciados orais como em uma conversa, se estendem à escrita acadêmica.

A tese agrega esses elementos extraverbais, à medida que ela é elaborada em relação estreita com várias vozes dentre as quais está o leitor institucionalmente autorizado a validar ou não a escrita. O pesquisador em formação precisa demonstrar a esse leitor que conhece e compreende o sentido das palavras em diferentes linhas de pensamento teórico, e, por isso, pode se posicionar em relação ao que considera ser a abordagem teórica mais adequada para observar os fatos da língua. O sujeito precisa saber negociar com os interlocutores, considerando que os sentidos têm valores diferentes dentro da economia enunciativa na qual a escrita acadêmica se constitui. Nas palavras de Voloshinov (s.d, p.8), a situação extraverbal não pode ser tratada como uma causa externa que age mecanicamente sobre o enunciado:

a situação se integra ao enunciado como uma parte constitutiva essencial da estrutura de sua significação. Consequentemente, um enunciado concreto como um todo significativo compreende duas partes: (1) a parte percebida ou realizada em palavras e (2) a parte presumida.

O enunciado, então, é formado pelo dito e o não dito. Logo, não se pode pensar em sentidos fixos. A significação não pertence a uma palavra em si mesma; também não está pronta no falante ou no ouvinte, em quem escreve ou quem lê. A significação – na perspectiva de Bakhtin/Voloshinov (2006) – só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva, ela é traço de união entre os interlocutores. O sujeito que enuncia é um ser social e histórico, suas motivações subjetivas, suas intenções têm existência na materialização da língua. Ou seja, a tese como atividade enunciativa não é elaborada por um sujeito senhor de seu dizer, cujo modo de compreender os fatos pode ser presumido no plano do indivíduo isolado, uma vez que por trás do individual e subjetivo está o social, estão pontos comuns no que se refere ao modo como os interlocutores veem os fatos.

Esses pontos comuns indicam como o dizer do eu se realiza verbalmente sobre o fundamento do nós, mostram que os enunciados estão sempre conectados, e cada um é parte do todo que constitui a comunicação. A tese, então, é um enunciado formado por vários outros, vindos de outros lugares de onde se estabeleceram como resposta e, pela interação, continuam a reagir responsivamente em novas situações enunciativas. É nessa arquitetônica – constituída na relação entre o eu e os outros – que a tese é estabelecida e revestida de um caráter de conclusibilidade, que lhe confere um acabamento estético.

É por apresentar indícios de inteireza que um enunciado possibilita a compreensão responsiva. Esses indícios giram em torno de três fatores, segundo Bakhtin (2003, p.281), que não se apartam do todo: “1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento”. A primeira consiste em tornar o objeto tema do enunciado, como é o caso de um trabalho científico, em que há uma ideia definida que o autor busca defender a partir de um volume específico de material de objetivos elaborados. A segunda diz respeito à vontade do sujeito que se coloca no enunciado, sua intenção discursiva que determina a escolha do objeto pela relação com os já-ditos, os limites e a exauribilidade semântica do objeto. A terceira refere-se à escolha de uma forma relativamente estável e normativa de gênero do enunciado para materializar sua intenção discursiva.

Uma tese, enquanto enunciado que guarda consigo uma inteireza, é gênero produzido pela situação em que o sujeito se encontra, pela posição que busca ocupar. Para ser visto como pesquisador, o sujeito precisa aprender, em seu processo formativo, a escolher, considerando que o campo científico é um espaço altamente coercitivo, em que há um controle sobre a produção de enunciados legítimos.

A compreensão desses fatores para a produção da escrita acadêmica demanda proximidade do sujeito com enunciados antecedentes que possuam essas características. É pela observação dos já existentes, que o sujeito aprende a fazer, a perceber “o todo do enunciado em desdobramentos” (BAKHTIN, 2003, p.282). Nesse sentido, delimitar uma linha teórica na escrita de uma pesquisa significa mostrar a aprendizagem sobre as negociações, sobre os diálogos que o sujeito faz para construir um enunciado e, no caso de uma tese, significa responder a mais um critério para sua inteireza: a originalidade de um objeto de pesquisa científica.

A respeito da especificidade da construção de uma tese, Eco (2014) diz que é uma experiência de trabalho metódico, empenhado na formulação de objeto que sirva a outros, uma investigação que contribua com uma área de estudo, forneça elementos para verificação e

contestação de hipóteses e assim promova uma continuidade pública e a possibilidade de novas pesquisas. Uma tese obedece a regras, é um fazer institucionalizado que segue uma tradição acadêmica, mas também guarda particularidade que respondem a uma concepção de pesquisa científica própria da disciplina e da teoria em que ela se insere. E por ser um enunciado que responde a uma concepção, é preciso considerar que essa escrita acadêmica guarda contradições

3.1.2 Os valores da tese na tradição acadêmica

A tese, ainda que siga uma tradição, não guarda o mesmo significado ao longo do tempo. Os manuais de metodologia científica, como é o caso de Salmom (1999), apresentam-na como um trabalho antigo e solene que tem sua origem na Idade Média com as primeiras universidades. A tese representava a culminância de um trajeto de pesquisa, daquele que aspirava ao título de doutor, pois correspondia à posição de sábio. O candidato ao título deveria defender sua ideia, argumentar contra as opiniões contrárias e críticas de seus avaliadores, e a defesa vitoriosa instaurava uma teoria ou uma doutrina. Essa perspectiva de tese ganhou outros sentidos, pois a concepção de teoria e de pesquisa passou por redefinições.

Uma mudança é a apresentada por Kuhn (2013) sobre o sentido de teoria. Para ele, uma teoria corresponde a um paradigma e não tem relação direta e exata com a produção de uma tese enquanto trabalho institucional de um pesquisador em formação. Uma teoria, na perspectiva de Kuhn (2013), passa por várias fases de elaboração, aplicação e contestação, até se definir. Esse processo faz com que raramente ela seja desenvolvida por um único pesquisador e nunca é formulada em pouco tempo. Além disso, para se instalar, uma teoria precisa promover uma revolução científica, uma ruptura no interior do campo científico, e essa característica é rara de se alcançar. Para constatar a raridade, basta fazer uma rápida comparação entre a quantidade de teses produzidas e o número de teorias científicas. O descompasso mostrado por essa relação, nos faz ver a tese está muito mais próxima da ideia de continuidade dos paradigmas existentes, ou seja, as pesquisas funcionam como um modo de fortalecer e expandir uma teoria ou de encontrar nela pequenos furos, mas não de promover uma ruptura.

Bachelard (1998), ao tratar sobre a formação do espírito científico, diz que uma investigação não precisa causar uma ruptura no campo, mas indispensavelmente deve pôr em causa ideias pré-construídas e explicações cristalizadas. Precisa superar três obstáculos que atrapalham e até servem de entraves para a formação do espírito científico, especialmente naqueles que ainda estão no processo de aprendizagem do ofício de pesquisador. O primeiro é a alma pueril, animada pela curiosidade ingênua e voltada para o encantamento, para a pesquisa

como atividade de prazer e sem conflitos ou necessidade de reforma do próprio saber; o segundo é a alma professoral pautada em uma visão dogmática do fazer científico, para a repetição frequente e mecânica de um saber tratado como atemporal e inquestionável; o terceiro é a alma com dificuldade de abstrair na qual o fazer científico é visto como uma experiência dolorosa, em largo conflito com o que se considera objeções de um pensamento racional, presa no dilema entre a necessidade de alcançar a abstração e a dificuldade de abstrair. Nesse sentido, o valor de uma pesquisa está efetivamente ligado à ultrapassagem desses obstáculos e não à formulação de um paradigma.

As mudanças, que ressignificam o sentido da tese e de elaboração de teorias, estão relacionadas ainda ao fato de que, historicamente, o papel das universidades também passou por alterações de diversas ordens, desde a expansão de prédios e cursos até a quantidade e variedade de estudos teóricos e de pesquisas que deles provém. A partir do século XIX, como diz Burke (2016), houve a multiplicação de disciplinas representantes de áreas de conhecimento e com ela a universidade tornou-se uma espécie de arquipélago intelectual, formado por diversas ilhas, cada qual buscando sua independência enquanto disciplina científica. Essa multiplicação promoveu o desenvolvimento de pesquisas com os mais diferentes objetos, assim como intensificou um debate antigo sobre o que define um trabalho como científico, especialmente quando se considera que nem todos os objetos de estudos são formulados dentro de uma lógica matemática, quando a investigação toma uma perspectiva menos quantitativa e mais qualitativa.

Eco (2014) trata desses critérios de cientificidade quando, ao dizer como se faz uma tese, levanta a interrogação: investigar movimentos sociais resulta em uma tese política ou científica? A resposta, diz ele, não está no que se estuda, mas na construção do objeto de estudo, ou seja, nas relações que o pesquisador estabelece a ponto de tornar os movimentos sociais não apenas um assunto de debate, mas sim um problema a ser investigado com base em regras estabelecidas pelo investigador e por outros que o antecederam. Sobre os critérios de cientificidade, ele aponta: o caráter de novidade, ou seja, estudar o que ainda não foi dito; a contribuição que oferece, isto é, deve ser útil a si e aos demais; o caráter de continuidade, o que significa oferecer elementos para novos trabalhos, para uma continuidade pública.

Segundo Eco (2014) se atender a essas características, a tese traz sempre algum tipo de acréscimo, mesmo que o sujeito trabalhe com uma hipótese científica e depois verifique que ela pode ser refutada. O fato de poder funcionar como ponto de partida para outros trabalhos, a partir da contraposição, ainda que como material para crítica, demonstra que o estudo realizado não foi feito em vão. Em outras palavras, não é o assunto que define a cientificidade, mas as

relações para a formulação do objeto. O fato de ter ganhado ares menos revolucionários não lhe tira a característica principal: ser uma profunda reflexão teórica, construída a partir da problematização de estudos anteriores, defensável e comprometida em trazer contribuição tanto para a área em que ela acontece como para quem a realiza.

Uma pesquisa de doutorado, continua Eco (2014, p.28), é um estudo que “deve dizer algo do objeto que ainda não foi dito”. Ela envolve um percurso metodológico para perguntar e responder de modo convincente aos leitores da cultura acadêmica – especialmente aos avaliadores – sobre a validade e a originalidade do problema levantado e do modo como os dados são interpretados e os resultados apresentados. Dentre as estratégias de convencimento, esperadas pelos leitores, está o modo de distribuir e organizar as informações, de fazer a gestão do dizer a partir de normas pré-definidas. Elementos como é o caso do sumário, dos títulos, que anunciam o início e o término de cada parte, da sinalização espacial do objetivo, da pergunta e das hipóteses funcionam como uma espécie de marca de evidência de que o trabalho em questão é científico. São regras que os manuais ensinam e às quais a tese deve responder.

No entanto, não basta fazer as sinalizações, pois colocar à mostra uma espécie marca de evidência não é garantia de validade da pesquisa. O que sustenta a tese é a construção do problema, considerando os já-ditos que representam a voz da ciência, a definição de um percurso metodológico, uma análise coerente e voltada para a desmistificação de ideias enraizadas, sejam elas referentes à linguagem comum ou à científica. Em outras palavras, qualificadas ou não como um fato científico, produzido com rigor.

A respeito dos critérios para redigir a pesquisa de modo que ela chegue ao leitor não apenas com as sinalizações, mas também com elementos que caracterizam o rigor, Marconi e Lakatos (2003) apontam como três regras básicas: a precisão, exatidão e clareza. A primeira refere-se à delimitação dos dados da pesquisa, das referências bibliográficas utilizadas para fundamentar o trabalho; a segunda consiste no empenho do pesquisador em fazer um estado da arte do assunto, explorar os sentidos já postos sobre o que busca investigar; a terceira diz respeito à linha argumentativa, ao cuidado em como expor, explicar o percurso como um todo, considerando que o leitor desse trabalho tem o papel de avaliador, e só depois de aprovada, a pesquisa é socializada e pode ser tratada como representante do discurso científico. Atravessando essas três regras está a citação e as regras técnicas para delimitar e apresentar os autores convocados na escrita de uma pesquisa.

Marconi e Lakatos (2003), assim como os diversos manuais de metodologia, apresentam o que chamam de cuidados a serem tomados quanto à citação da palavra alheia: o uso obrigatório de aspas, a indicação do local de onde foi extraída, a transcrição *ipsis litteris*, a

sinalização de partes suprimidas ou de complementos à frase recortada. Esses cuidados dão ao texto a organização necessária para a compreensão da escrita, para que o leitor situe o lugar das diferentes vozes que se encontram. Funciona como uma espécie de mapa de localização. Eco (2014), ao dizer como se escreve uma tese, reforça tais cuidados e acrescenta outros sobre como inserir a citação, a depender do número de linhas que ocupa, da melhor edição de livros referenciados, da necessidade de demonstrar fidedignidade ao pensamento de onde a citação parte. Citar, diz ele, assemelha-se a testemunhar em um processo. Logo, não se pode abrir mão de três elementos da referência: exata, precisa e averiguável por todos. Tais características não remetem apenas às citações diretas, mas também àquelas apresentadas como paráfrase.

A preocupação em dizer como as vozes devem aparecer no texto faz parte do ritual de uma tese, do que se deve aprender para ser visto como membro legitimado da cultura acadêmica. O modo de tratar a voz alheia não é uma resposta apenas sobre as regras para redigir uma pesquisa, mas também uma maneira de pôr à mostra a genealogia de uma tese que nasce a partir e em meio a muitas vozes, de verificar o lugar do outro na constituição de uma família teórica.

3.1.3 A voz alheia além das regras de citação

Citar é bem mais que obedecer a regras da ABNT, a citação diz mais do que uma referência bibliográfica, ela está permeada de opacidade. As aspas, os parênteses, negritos e os esquemas linguísticos do discurso citado dizem muito sobre a relação do sujeito com as vozes que convoca. Olhar a citação além das regras significa tirá-las da condição de coisas e observá-las como vozes de um diálogo em que sujeitos se alternam, debatem, concordam e discordam entre si, interação.

A pesquisa de Miranda (2013) explora a complexidade de relações que envolvem a citação da palavra alheia na escrita acadêmica. Partindo dos estudos de Jacqueline Authier-Revuz chama de não-coincidências do dizer. Miranda (2013) mostrou que, ao reformular conceitos, o pesquisador em formação partilha ou atribui ao outro a responsabilidade por aquilo que ele próprio enuncia. Dessa forma, o sujeito se esconde atrás de discursos portadores de autoridade científica, trata a citação como um modo de dizer e garantir a transparência dos sentidos e, ao fazer isso, deixa ver o modo como vê, interpreta, organiza e reformula a conceitos teóricos.

A investigação de Vieira (2013) também caminha no sentido de desvelar a marcação do outro na escrita acadêmica, especificamente, de verificar como o aluno de graduação faz uso de

um referencial teórico na escrita do trabalho de conclusão de curso e compreender o que esse uso diz sobre o processo de formação do aluno como pesquisador. A observação e análise das formas de representação do discurso outro apontaram para lacunas quanto ao modo de interpretar os autores, as quais levantam um questionamento não apenas sobre a pouca maturidade do pesquisador, mas também sobre a concepção de escrita acadêmica, de pesquisa transmitidas nos cursos de graduação.

Esses dois trabalhos partem dos estudos de Fabiano-Campos (2007) sobre o processo de apropriação e incorporação do discurso outro na escrita acadêmica: apropriação enquanto possibilidade de apreender o conhecimento e utilizá-lo de maneira criativa para problematizar e encontrar novos sentidos; incorporação compreendida como um posicionamento de excessivo cuidado em dizer o que o outro disse, que impede o sujeito de descolar-se do lugar de reproduzidor do discurso do outro e promove a repetição mecânica de trabalhos já realizados.

Essas categorias de análises, desenvolvidas por Fabiano-Campos (2007) para análise da escrita, são exploradas na linha da análise do discurso, de modo que mesmo passando pelos esquemas do discurso citado, não há preocupação de colocar sobre elas uma lupa a ponto de desenvolver uma análise linguística pela geografia do texto tal como fizeram Miranda (2013) e Vieira (2013). Os resultados dessas três pesquisas são complementares e convergentes no que se refere ao hiato que existe na relação ensino e pesquisa na universidade e ainda sobre o modo como os alunos leem e utilizam conceitos teóricos. Além disso, esses trabalhos mostram ainda que citar é mais que seguir regras de manuais, pois a análise linguística e discursiva traz à tona uma série de relações de diferentes naturezas.

A pesquisa de Macedo (2016) também explora a citação da escrita acadêmica. Seu objetivo consiste em analisar o uso que o sujeito faz das aspas na escrita da tese, considerando os estudos de Authier-Revuz (2004) sobre conotação autonímica, o que significa olhar – a partir das aspas – como a palavra, ao mesmo tempo em que é utilizada, torna-se objeto de dizer, em outras palavras, como se cumula enquanto uso e menção. Macedo levanta vários movimentos provocados pelo uso das aspas de conotação autonímica: diferenciação, condescendência, proteção, questionamento ofensivo e ênfase. As análises giram em torno da demonstração desses movimentos na escrita acadêmica e mostram o funcionamento das aspas na suspensão da responsabilidade do enunciador e ainda na definição de um discurso deslocado de seu lugar.

Eufrásio (2014) levanta um debate sobre as condições de formação universitária de professores-pesquisadores, partindo da ideia de que a produção do discurso científico é um exercício coercitivo, pois não é possível citar quem se deseja nem como se deseja. A escrita acadêmica delimitada para observação são os relatórios de estágio do curso de Letras, enquanto

texto que deve integrar a descrição da aula e reflexões teóricas capazes de sustentar o objeto que descrevem.

A análise discursiva realizada por Eufrásio (2014) leva em conta categorias das quais destacamos uma: aquela em que o sujeito utiliza a paráfrase como forma materializada da filiação teórica com a qual se propõe a dialogar. Teoria científica e filiação teórica são apresentadas como significados equivalentes. O foco não é problematizar o sentido de filiação, mas sobre o tratamento dado aos objetos de conhecimento pertinentes à linguagem na formação oferecida pelos cursos de licenciatura em Letras. As análises das paráfrases e das outras categorias discursivas apontaram para posicionamentos mais ligados à ordem do dogma do que à ordem da produção de conhecimento no que se refere ao uso de referencial teórico com fundamento na escrita de relatórios.

Fairchild (2017) olha para o valor dado à citação nos textos acadêmicos para discutir o sentido de autoria acadêmica frente às exigências da cultura do produtivismo na universidade, segundo a qual a qualidade da produção de pesquisadores é aferida por meio da bibliometria, que consiste em um conjunto de técnicas que permitem comparar, correlacionar, avaliar dados bibliográficos. A tese do referido autor é a de que há um saber técnico interpondo-se entre o texto e o leitor, no processo de validação do saber. Nesse sentido, os números, a quantificação tornam-se indicadores sobre o que é produção de conhecimento válida.

Um dos critérios para aferir é a quantidade de citações especializadas em um assunto, é a preocupação em identificar um texto citado por outro texto e não verificar até que ponto o discurso citado foi adequadamente utilizado, se corresponde a uma realidade do texto de onde foi recortado. As citações são uma espécie de: me diz quem citas e eu direi quanto vale tua voz enquanto pesquisador que produz. O resultado desse jogo, como diz Fairchild (2017, p.236), são outros sentidos para texto com autoria. Um artigo científico torna-se menos um enunciado acabado gerador de respostas produtivas e mais “a soma abstrata de um certo número de citações e o conjunto puramente formal de recortes citados” com o privilégio de ideias consensuais e previsibilidade de resultado.

As pesquisas que apresentamos acima mostram diferentes pontos de vista sobre o discurso outro na produção da escrita acadêmica enquanto enunciado prene de resposta. Ao convocar a palavra alheia, levantar barreiras entre o discurso próprio e o discurso outro na constituição de seu texto, o sujeito põe à mostra trilhas, torna as formas da língua e do discurso uma série de pistas, de indícios capazes de levar a diferentes caminhos de leitura e interpretação sobre o papel do outro no discurso do eu. Nós também seguimos uma dessas trilhas, que nos parece ainda pouco visível, uma vez que não encontramos trabalhos preocupados em questionar

o sentido de filiação teórica ou de compreender sua constituição, esse caminho que estamos desvendando com esta pesquisa.

Para melhor explorar o que estamos chamando de indícios observáveis na materialidade do texto, apresentamos no item seguinte os estudos de Ginzburg (1989) sobre o paradigma indiciário nas ciências humanas e sociais. Para o autor, é possível reconstruir os fatos a partir de indícios mínimos, tal como o caçador que se agacha na lama para ler nas pistas mudas deixadas pela presa, uma série coerente de eventos de movimentos, de sentidos.

3.2 O olhar indiciário para a escrita: filiação pelas formas da língua

Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la. Essa ideia (...) constitui o ponto essencial do paradigma indiciário (GINZBURG, 1989, p.177).

A ideia de paradigma indiciário é um modelo epistemológico que emerge no terreno das ciências humanas como resposta às teorias do conhecimento que consideram as ciências sociais e humanas pouco desenvolvidas, organizadas em torno de uma variedade de pontos de vista diferentes, segundo Khun (2013), de numerosos desacordos sobre a natureza dos métodos e problemas científicos legítimos. O paradigma indiciário, no entanto, não consiste em uma resposta obediente sobre a formulação de um método rigoroso tal como proposto por Galileu Galilei, mas com rigor possível de ser alcançado quando se trata das ciências mais ligadas às experiências cotidianas.

Ginzburg (1989) diz que esse modelo epistemológico indiciário emerge discretamente no final do século XIX, chamando atenção sobre o valor dos indícios para provar a validade de uma obra de arte, decifrar casos que parecem sem solução, histórias marcadas por lacunas. Por meio de indícios, à primeira vista negligenciáveis, o observador é capaz de remontar uma cena, uma realidade mesmo não tendo participado diretamente dela. As pistas formam uma trilha, a partir da qual é possível dizer quem participou da cena, e pela decifração dos indícios mudos, o observador faz a leitura de uma série coerente de eventos.

A atenção para os indícios ganhou espaço entre disciplinas que têm como objeto de estudo casos, situações, documentos individuais, ou seja, uma preocupação eminentemente qualitativa, que vai de encontro a uma visão de ciência universal, generalizável pautada na quantificação. Para explicar no que consiste esse paradigma, Ginzburg (1989) retoma o trabalho de Giovanni Morelli, que publica artigos em que denuncia a existência de uma série de quadros antigos, expostos nos museus sem a identificação correta de seus autores, ao mesmo tempo em

que apresenta um novo método, capaz de atribuir às obras de artes seus verdadeiros criadores. Para Morelli, o examinador deveria voltar seu olhar para os pormenores mais negligenciáveis da obra, e não se deixar seduzir pelas características definidoras da escola do artista, mas observar atentamente as pinturas, os lóbulos das orelhas, o formato das mãos e pés, o desenho das unhas.

Por esse método, Morelli distinguiu quadros originais das cópias, restituiu a autoria de quadros a seus verdadeiros criadores, mas também recebeu críticas. Seu método, como diz Ginzburg (1989), foi por algum tempo tratado como mecânico e duvidoso, pois não examinava questões de ordem estética e sim problemas considerados preliminares, pouco expressivos para uma análise consistente de obras de arte, mas eficientes para transformar um museu de arte em um museu criminal.

Paralelas às críticas, estão as influências do método indiciário para a produção literária de Arthur Conan Doyle, criador das histórias do detetive Sherlock Homes, que desvenda crimes a partir de indícios imperceptíveis para os policiais, assim como para os estudos psicanalíticos de Freud, que vê no método morelliano uma proposta interpretativa de elementos considerados reveladores que ajudam a desvendar os traços individuais presentes na linguagem de seus pacientes. Além dessas influências, no final do século XIX, o método de Morelli ganha força entre as ciências humanas e se afirma como um paradigma indiciário, que tem como base a semiótica.

A concepção de rigor é flexibilizada no paradigma indiciário, uma vez que não há como formalizar suas regras e aplicá-las indistintamente, cenário em que os indícios são levantados é fundamental, não há como separá-los. Ou seja, uma pista só é uma pista se for considerado o espaço em que o fato ocorre, nesse sentido, é preciso aprender a ler os sinais, considerando a especificidade de cada acontecimento. Nas palavras de Ginzburg (1989, p.179), “Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (...) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição”.

Os indícios são parte da totalidade do fato que quer se decifrar, ou seja, acontece uma relação metonímica, segundo a qual a parte remete ao todo. As informações que o pesquisador tem sobre os indícios, tanto dentro do cenário em análise quanto fora desse lugar, funcionam como peças de um quebra-cabeças, que vão se encaixando e formando uma imagem coerente da situação enigmática posta diante do pesquisador. A intuição, o faro, de que trata Ginzburg (1989, p.179), não dizem respeito a um jogo de adivinhação sobrenatural, mas a um modo de observar minuciosamente os indícios e fazer descobertas a partir das diferentes trilhas que eles

formam. Um jogo que remete à atitude do homem caçador, que aprendeu a escutar e reconstituir os movimentos das presas a partir das pegadas deixadas no solo, do esterco, dos odores; aprendeu a farejar e interpretar pequenas pistas no interior de florestas cheias de armadilhas, de situações imprevisíveis.

Transpondo essa proposta indiciária para uma análise enunciativa da escrita acadêmica, podemos dizer que as operações linguístico-discursivas – que se mostram por meio das citações, das marcas tipográficas (aspas e itálicos), as formas sintáticas organizadas a partir dos pronomes, verbos, advérbios – são indícios que permitem verificar as vozes com as quais o sujeito dialoga, e o lugar que atribui a cada uma na constituição da família teórica da qual se coloca como membro. Essas operações, observáveis a partir da materialidade da língua, são as pistas que nos propomos a levantar e escutar para entender a genealogia do dizer na escrita acadêmica, especialmente, na tese de doutorado.

As operações linguístico-discursivas que levantamos apoiam-se, principalmente, como apresentado no capítulo anterior, nos estudos de Benveniste, Bakhtin e Authier-Revuz sobre a relação entre o sujeito e os outros pelas formas da língua. Considerando que as pistas não existem por si, elas são sempre observadas e interpretadas a partir de um cenário, de um lugar específico, apresentamos a seguir o processo de delimitação do *corpus* deste trabalho e em seguida descrevemos as categorias de análise que serão exploradas nos capítulos destinados à análise dos dados.

3.3 Onde procurar os indícios: seleção do *corpus*

O mundo está cheio de coisas óbvias que por acaso ninguém jamais observa.

(DOYLE, 2016, p.27)

Nosso material de análise são teses de doutorado. Nelas, buscamos os indícios para compreender como o dialogismo engendra a filiação teórica. Essa delimitação de cenário para pinçar as operações linguístico-discursivas não aconteceu aleatoriamente. Podemos dizer que a tese é um ponto de chegada de um processo de procura sobre qual escrita acadêmica ou, como diz Bakhtin (2003), sobre qual gênero do discurso nos ajudaria a reconstituir a genealogia do sujeito teoricamente filiado e em processo de formação como pesquisador.

Fizemos opção por realizar um levantamento virtual dos trabalhos, dada a rapidez de facilidade de acesso aos textos. Inicialmente, voltamos nossa atenção para a os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), primeiro estágio da formação do pesquisador, mas o número de

monografias disponíveis nas bibliotecas virtuais de universidade públicas é muito discreto. Levantamos quatro trabalhos, dentre os quais dois abordavam a relação entre a teoria de Benveniste e a Fonoaudiologia, um sobre conceitos da teoria enunciativa e um sobre a relação entre sociolinguística e ensino. Essas monografias apontaram para um arranjo de vozes na escrita, no entanto, o fato de serem investigações realizadas por pesquisadores pouco experientes – no que se refere ao modo de utilizar a palavra alheia na produção do próprio dizer – o material de análise não nos pareceu suficiente.

Realizamos um segundo levantamento, desta vez, de dissertações de mestrado. O grande número de trabalhos disponíveis nos apontou a necessidade de colocar um filtro na pesquisa e, seguindo a linha dos TCC, buscamos aquelas que tratavam da relação entre língua e ensino, tanto dentro de uma abordagem sociolinguística quanto enunciativa. Seleccionamos cinco dissertações que reforçaram a impressão do arranjo de vozes e a possibilidade de mapear as vozes e verificar as funções desempenhadas na escrita.

Essa confirmação nos orientou para as teses de doutorado, etapa que fecha institucionalmente um ciclo do processo formativo do pesquisador. A busca virtual levou em conta o mesmo filtro das dissertações, ou seja, trabalhos que se dedicam a estudar a relação entre teoria enunciativa ou sociolinguística e ensino. Encontramos um considerável volume de teses vindas não apenas de Programas de Pós-Graduação em Linguística, mas também de Programas de Educação, o que nos fez adotar como critérios de seleção: teses concluídas nos anos iniciais deste século, com pequena distância temporal entre si; teses em que a dúvida de pesquisa foi motivada por situações de ensino experienciadas pelo pesquisador em formação.

Esses critérios foram aplicados, pois partimos do pressuposto de que as pesquisas são discursos sócio-historicamente situados. O período em que tais teses foram produzidas caracteriza-se como um tempo de debates e investigações fomentadas por mudanças educacionais em todos os níveis de ensino. Programas de alfabetização foram implantados ou redefinidos; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) surgiu com a finalidade de avaliar a educação básica, depois tornou-se o vestibular nacional, o instrumento de acesso ao ensino superior; as universidades expandiram graduações existentes e criaram novos cursos, dentre eles a Licenciatura de Educação do Campo, ou seja, fatores importantes para implantar em pesquisadores a fagulha da dúvida sobre a relação entre língua e ensino a partir dessas mudanças.

As teses seleccionadas delimitam como material de análise a escrita de alunos de letras de universidade criada no interior de um estado brasileiro, ou a formação de professores em programas criados pelo governo federal ou em novas licenciaturas, ou a escrita de alunos na

educação básica, ou os documentos que fundamenta as redefinições, o que significa dizer, elas foram elaboradas como uma resposta às mudanças objetivas que aconteceram no ensino nacional, uma resposta elaborada por um sujeito diretamente envolvido com a sala de aula, com a realidade de alunos e profissionais que trabalham com o ensino, especialmente, com a leitura e a escrita da língua portuguesa.

Destacamos que não temos a intenção de discutir sobre as mudanças na política educacional brasileira, nem de explorar a concepção ideológica que fez surgir essas reformas; também não vamos enveredar em um debate sobre a conjuntura política da época. Nossa análise é linguístico-discursiva, com foco nas operações realizadas pelo sujeito com as vozes convocadas na escrita.

Retomando os critérios definidos para a seleção da escrita acadêmica em análise, temos teses de doutorado: a) que abordam a relação língua e ensino, b) fundamentadas na teoria da Enunciação ou na Sociolinguística; c) elaboradas por pesquisadores envolvidos com situações de ensino investigadas; d) próximas entre si pelo ano de conclusão; e) situadas em Programas de Pós-Graduação na área da Linguagem ou Programas de Pós-Graduação em Educação. Com base nesses critérios, selecionamos um conjunto de cinco teses, que apresentamos no quadro a seguir, a partir de três pontos: o programa ao qual estão ligadas, a proposta de pesquisa e o ano de conclusão.

Quadro 1: As teses selecionadas

	Programa de Pós-Graduação	Proposta de estudo da tese	Ano de conclusão
Tese (1)	Letras	Relação entre língua e ensino, levando em conta a teoria enunciativa de Benveniste para analisar a escrita de graduandos.	2013
Tese (2)	Educação	Relação entre língua e ensino, levando em conta a Sociolinguística para uma discussão sobre alfabetização de adultos e idosos.	2009
Tese (3)	Letras	Relação entre língua e ensino, levando em conta a teoria enunciativa de Benveniste para analisar a escrita de alunos do ensino médio.	2006
Tese (4)	Linguística	Relação entre língua e ensino, levando em conta a Sociolinguística para uma discussão sobre as políticas linguístico-pedagógicas no Brasil.	2007
Tese (5)	Educação	Relação entre língua e ensino, levando em conta a Sociolinguística para análise da formação professores na Licenciatura de Educação do Campo.	2015

Não identificamos os trabalhos pelo título nem pelo nome dos autores nem pela universidade a que estão ligados, pois não nos interessa estudar o sujeito enquanto indivíduo, nem estabelecer comparações entre os trabalhos e as instituições em que se formaram, pois o que nos interessa é o sujeito que se constitui na relação dialógica com o outro e a universidade como lugar de pesquisa e de formação. Objetivamos observar os diálogos entre o pesquisador em formação e os discursos que convoca; e a partir das operações linguístico-discursivas, compreender a constituição das famílias teóricas.

Fizemos uma leitura atenta desse conjunto de teses, examinamos a estrutura dessa escrita de diferentes ângulos, paramos nos detalhes, mapeamos as vozes convocadas a partir das citações nominalmente identificadas e aquelas não identificadas, mas que se fazem presentes, que se mostram ainda que não estejam aspeadas. Observamos tanto o modo como o sujeito dialoga com essas vozes quanto o modo como as faz dialogar entre si, as operações que realiza para marcar a posição de cada uma na família. O levantamento de pistas no conjunto selecionado nos mostrou ser possível categorizar as vozes e desvelar a estrutura de arranjos familiares estabelecidos a partir de alianças entre áreas de conhecimento diferentes e com pontos de interesse comum.

Mapeamos uma série de operações linguístico-discursivas que nos permitiram delimitar três grandes categorias de análise do processo de formação das famílias teóricas: 1) marcação de um espaço pela delimitação da linha teórica e da voz referência, uma espécie de pai do qual o pesquisador em formação se coloca como descendente; 2) a convocação de outras vozes e a definição dos lugares que ocupam na família. Neste caso, as operações nos permitiram classificar quatro tipos de vozes: as aliadas, as descendentes, as parceiras e as memoráveis; 3) a interação com as vozes exteriores à escrita, mas que se fazem presentes, ou seja, com a voz do interlocutor para o qual a escrita é endereçada e como tal também pode ser considerado um membro da família.

Cada uma dessas vozes se mostra por operações variadas, como exposto nos capítulos seguintes, nos quais explicamos cada uma das categorias acima. A análise que nos propomos a fazer é minuciosa e demorada. Esse fato não nos permitiu investir em um número maior de teses, pois há um tempo objetivo real a ser cumprido para finalização do trabalho que aqui apresentamos. Além disso, para investigar indícios é preciso recortar o cenário de investigação, olhar os detalhes e, a partir deles, estabelecer relações, decifrar o que está oculto.

A minúcia, na verdade, exigiu de nós mais um recorte para que possamos efetivamente mostrar e explicar detalhadamente as vozes que encontramos nas teses analisadas. Delimitamos do conjunto duas teses: uma do Programa de Pós-Graduação em Linguística, a qual relaciona a Teoria da Enunciação e ensino [tese (1)]; outra do Programa de Pós-Graduação em Educação, a qual estabelece a relação entre a Sociolinguística e o ensino [a tese (2)]. Assim, contemplamos tanto os programas quanto o diálogo interdisciplinar entre teorias da Linguística e a Educação.

As duas teses foram escolhidas porque agregam as vozes presentes no conjunto analisado e representam os dois arranjos familiares que encontramos, os quais se caracterizam por terem como ponto de partida um autor, fundador de discursividade no campo científico, como é o caso da primeira tese; ou um autor que não alcançou o lugar de fundador de discursividade, mas se destaca academicamente por relacionar pesquisa científica e a defesa de uma causa social, como é o caso da segunda tese. Seguimos com mais detalhes sobre cada um desses trabalhos, os quais serão identificados como tese de PF(1) e tese de PF(2) em referência ao fato de serem investigações desenvolvidas por pesquisadores em formação.

A tese de PF(1) estuda os processos enunciativos que permeiam as atividades de ensino-aprendizagem da escrita em contexto acadêmico. Apresenta-se como filiada à teoria da enunciação, mais especificamente aos estudos de Benveniste, e tem como proposta elaborar um percurso teórico-metodológico para a análise do ensino da escrita de graduandos. Para isso, delimita como espaço da pesquisa a sala de aula onde atua como professora de leitura e

produção de texto, em uma universidade pública no interior de um estado brasileiro. É uma tese desenvolvida em um Programa de Pós-graduação em Linguística.

A tese de PF(2) estuda a alfabetização de adultos e idosos, a partir das estratégias de ensino desenvolvidas pelo professor alfabetizador. Coloca-se filiada à teoria da Sociolinguística Educacional, mais especificamente aos estudos de Bortoni-Ricardo, e tem como proposta verificar as contribuições da Sociolinguística para o desenvolvimento de estratégias facilitadoras de aprendizagem realizadas pelo professor. O espaço delimitado pela pesquisadora é a sala de aula de uma professora que trabalha com alfabetização de adultos e idosos, em programas oficiais nos quais PF(2) estava envolvida. É uma tese oriunda de um Programa de Pós-graduação em Educação.

As duas teses relatam na introdução do trabalho a história de envolvimento com a linha iniciada a partir do mestrado, como é o caso de PF(2), ou antes do mestrado, como é o caso de PF(1), ambos com motivações similares. A dúvida geradora da pesquisa veio da implicação desses sujeitos com a docência, de suas experiências com a sala de aula, e da história com uma linha de pesquisa que adotam. Ainda que estejam ligadas a linhas teóricas e a programas diferentes, as duas teses têm em comum o interesse por uma abordagem interdisciplinar que envolve a Linguística e a Educação, o que nos permite explorar o estabelecimento das alianças na formação das famílias.

Feita a apresentação do processo de delimitação do *corpus*, seguimos com o detalhamento das categorias de análise.

3.3.1 Aproximando a lupa: as categorias de análise

Como vimos reforçando, ao longo deste trabalho, nos importa observar e analisar as operações linguístico-discursivas a partir das quais o sujeito põe à mostra as vozes enquanto membros de uma família teórica. A base para o inventário e a análise das operações são os estudos de Bakhtin, Benveniste e Authier-Revuz sobre a relação entre o eu e o outro pelas formas da língua. Os pronomes, verbos, advérbios, os esquemas de discurso citados e as formas de representação do discurso outro são os indícios sobre o qual paramos para ler e compreender. A leitura dessas pistas, conforme dissemos, nos levou à interpretação de três categorias, as quais serão exploradas a seguir, com a finalidade de situar o leitor, para depois, então, passamos efetivamente para os capítulos em que as detalhamos.

1) A delimitação da linha teórica e da voz referência

Essa categoria mostra seus traços na parte inicial das duas teses. Na introdução de cada tese, a delimitação do problema de estudo é entrelaçada à trajetória do sujeito como pesquisador e como professor. O sujeito conta sua história com a linha teórica e com o ensino, sinaliza para o cruzamento entre disciplinas, dá destaque ao nome que será a referência do trabalho, relata dúvidas e inquietações e aponta as contribuições que pretende deixar com sua pesquisa. É o espaço inicial em que a filiação é anunciada, em que a voz referência do trabalho é exposta como fundamento das discussões. As operações linguístico-discursivas envolvendo pronomes, verbos, advérbios, marcas tipográficas como as aspas são os indícios que nos permitem ver o que estamos chamando de voz referência.

2) Interação entre a voz referência e outras vozes

Esta segunda categoria é interdependente da primeira, isso porque as vozes vão se mostrando e assumindo posições a partir do diálogo com a voz referência. Esse diálogo se efetiva do modo mais definido nos capítulos de construção teórico-metodológica das teses. Os esquemas do discurso citado, as formas heterogêneas de representação do discurso outro são as operações que se destacam e nos permitem classificá-las em:

- a) aliadas: são aquelas convocadas de uma linha teórica diferente daquela a que a voz referência pertence, marcam o estabelecimento de alianças entre disciplinas na formação da família;
- b) descendentes: correspondem às vozes que ocupam o lugar de continuadoras, atualizadoras do legado teórico deixado pela voz referência, tal como filhos que cuidam da herança e buscam expandi-la;
- c) parceiras: são as vozes que estabelecem com a voz referência uma posição de parceria, tal como parentes próximos e amigos, sem que um seja visto como superior ao outro. O foco é unir forças para resolver uma demanda, para realizar intervenções.
- d) memoráveis: são aquelas que alcançaram a condição de autoridade, por terem fundado conceitos, pelas contribuições dadas ao campo acadêmico. Elas estão na memória e devem permanecer assim, motivo pelo qual precisam ser citadas, ainda que o pesquisador não estabeleça com essa voz uma relação de proximidade. É o parente distante, mas importante, que não pode ser esquecido.

Essas vozes serão levantadas de acordo com a tese: na pesquisa de PF(1), levantamos as vozes aliadas, descendentes e memoráveis; na de PF(2), as vozes parceiras e memoráveis.

3) A interação com a voz do interlocutor

Ao lado das duas categorias acima, levantadas a partir das vozes marcadas, está aquela que sinaliza para o outro exterior, que é constitutivo de todo dizer, a voz do interlocutor. Todo

enunciado se dirige a alguém e no caso da tese, os interlocutores são variados e podem ser observados a partir de operações que atravessam toda a escrita. Eles se mostram pelas marcas do eu; pelo cuidado do pesquisador em fazer ajustes entre os sentidos que carrega e aqueles que ele infere ser de seus interlocutores; por jogos que simulam a proximidade de uma conversa. Esta categoria será explorada nas duas teses.

As operações linguístico-discursivas, que indiciam as três categorias expostas, são pinçadas de enunciados recortados das teses (1) e (2) e organizadas em tabelas. Cada fragmento é identificado por uma numeração e pela sigla PF(1) ou PF(2,) a depender da tese de origem. O quadro a seguir ilustra a organização:

Fragmento (3) – PF (1)
Dou-me conta de que Benveniste surpreendera um aspecto dinâmico, móvel, ‘vivo’ da língua, que a noção de descrição não o fizera. Não me bastava analisar textos – ainda que com o contexto – e suas intrincadas relações morfológico-sintático-lexicais, como eu fizera no Mestrado. (p.14)
Fragmento (8) – PF (2)
O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE divulgou em 18/9/2009 o resultado da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, com informação referente ao ano de 2008, a qual afirma que o Brasil tem 14,2 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais, ou seja, um em dez brasileiros com 15 anos ou mais não consegue ler ou escrever um bilhete simples. Esse é o conceito de "analfabeto" para o IBGE. (p.16)

Imediatamente após o quadro, faremos a análise retomando trechos dos fragmentos com as operações linguístico-discursivas que mostram a categoria em análise. Considerando que ao longo da análise o quadro distancia-se espacialmente dos olhos do leitor, transcrevemos os fragmentos, desta vez destacados em **negrito**, de modo a tornar mais fluida ou menos trabalhosa a leitura de nosso texto.

Os capítulos que seguem, são dedicados à análise dos dados, a qual sumarizamos, considerando as categorias apresentadas.

4 DELIMITAÇÃO DA LINHA TEÓRICA E DA VOZ REFERÊNCIA: a filiação tem história

O título deste capítulo relaciona a delimitação da linha de pensamento em que a pesquisa se insere e a história de filiação do sujeito, queremos com isso dizer que não se pode tentar entender a genealogia dissociada do percurso trilhado pelo pesquisador, do que ele nos diz a partir da escrita. A história lida e compreendida a partir dos elementos que as teses nos oferecem, das operações que constituem a escrita de um sujeito individualizado e desdobrado em múltiplas esferas. Delimitar uma linha consiste em assumir uma posição teórica, ser parte de uma família que, mesmo sem laços de consanguinidade, formada apenas da dimensão cultural e mítica, encontra-se sempre ligada a um ancestral comum, organiza-se em torno da figura de um patriarca ou de uma matriarca. Esse ancestral é o ponto que une os membros assim como o ponto que distingue os parentes entre si.

Na filiação teórica, essa figura é o que estamos considerando a voz referência da pesquisa e para a qual dedicamos a maior atenção na discussão seguinte que tem como objetivo mostrar pelo levantamento de operações linguísticas-discursivas como o sujeito se define filiado a uma linha teórica e a uma voz referência. Nesse processo, as operações com marcadores da categoria de tempo e pessoa e ainda aquelas que mostram as aproximações com o modo de dizer da família ganham lugar de destaque, essas operações concentradas na parte inicial das teses analisadas oferecem a trilha da genealogia do dizer.

A análise que realizamos acontece no primeiro momento na tese de PF(1) e no segundo momento na tese de PF(2), por esses trabalhos exploramos dois modos distintos de escutar a história da filiação elaboradas não por indivíduos isolados, mas por sujeitos dialógicos constitutivamente atravessados por diferentes outros.

4.1 A voz da referência: continuidade pela mudança

Na escrita da tese, PF(1) relata sua história com uma linha de pesquisa específica e com uma concepção de língua. Seus estudos durante várias etapas de sua formação acadêmica voltaram-se para a teoria da enunciação com destaque aos trabalhos de Emile Benveniste. Até o mestrado, a abordagem enunciativa desenvolvida por PF(1) teve como foco a descrição da língua. Essa perspectiva mudou quando PF(1) viu-se na posição de professora de produção textual para alunos da graduação.

O contato com a sala de aula e as dificuldades sobre como ensinar alunos a desenvolver a escrita redimensionaram as certezas de PF (1) sobre o que significa estudar a língua. As pesquisas já realizadas por PF(1) sobre aspectos estruturais da língua não respondiam às demandas sobre o ensino da escrita. A inquietação, provocada a partir da situação de ensino, foi o germe para a dúvida que encontrou, na releitura da obra do próprio Benveniste, o fundamento teórico para elaboração de um problema de natureza científica.

Nos fragmentos que seguem, retirados da introdução da tese de PF (1), vemos como o sujeito delimita sua filiação teórica e responde às tensões relativas ao discurso científico. Seguindo a sequência dos fragmentos, temos três movimentos: 1) as mudanças de tempo e pessoa no envolvimento com linha de pensamento escolhida; 2) o relato de nascimento do problema de pesquisa; 3) a busca de uma releitura da teoria benvenistiana.

Quadro 2- Voz referência na tese de PF(1)

Fragmento (1) – PF(1)
Estudiosa das teorias do texto e de algumas teorias do Discurso. Sempre em busca das Teorias da Enunciação, em especial em compreender a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. Essa era ‘eu’. (...)Tentando passar ao largo das ‘guerras em torno da língua’... ou qualquer guerra. A descrição me fascinava então: desvendar os intricados sentidos internos às ligações sintáticas que mostravam sua função e sentido em relação ao texto. Meu orientador, (...), me guiara nessa busca, na qual fui bem sucedida (...). Pensava eu que a vocação da Linguística, em minha talvez estreita concepção, era basicamente a de <i>explicar</i> a língua, tal como Chomsky o fizera, ou de <i>descrever</i> a língua, como a escola estruturalista o fizera e faz. (p.12)
Fragmento (2) – PF(1)
Muitos slides, exercícios e explicações fizemos, mas ainda assim alguns alunos não conseguiam escrever. O que <i>me</i> faltava compreender? (...) Tão óbvia é a experiência humana com a linguagem que raramente nos damos conta da afirmação de Benveniste (1988, p. 45): “Certos linguistas censuram a Saussure o comprazer-se em sublinhar paradoxos no funcionamento da linguagem. A linguagem, porém, é realmente o que há de mais paradoxal do mundo”. Estava aí o início de minha tese, a compreensão da complexidade paradoxal do ensino de escrita. (p.13)
Fragmento (3) – PF(1)
Dou-me conta de que Benveniste surpreendera um aspecto dinâmico, móvel, ‘vivo’ da língua, que a noção de descrição não o fizera. Não me bastava analisar textos – ainda que com o contexto – e suas intrincadas relações morfológico-sintático-lexicais, como eu fizera no Mestrado. (p.14)

O fragmento (1) **Estudiosa das teorias do texto e de algumas teorias do Discurso. Sempre em busca das Teorias da Enunciação, em especial em compreender a Teoria da**

Enunciação de Émile Benveniste. Essa era ‘eu’. (...). Tentando passar ao largo das ‘guerras em torno da língua’... ou qualquer guerra compõe o parágrafo que abre a tese de PF (1), ou seja, o ponto inicial do trabalho não está em dizer o que vai ser pesquisado, mas fazer uma autoapresentação, em colocar-se na posição de pesquisadora cuja filiação teórica é uma construção desenvolvida ao longo da trajetória acadêmica. Podemos observar por meio de pronomes e dos tempos verbais, que PF (1) se marca como um sujeito que passou por mudanças: quem escreve a tese não é o mesmo sujeito que escreveu a dissertação de mestrado, houve uma redefinição do modo de pensar e compreender a teoria em que se apoia.

Essa mudança não se explica considerando que cada enunciação é um ato irrepetível dada a impossibilidade de multiplicação das condições de tempo e espaço responsáveis pela produção de um enunciado, mas como uma transformação que implica uma outra maneira de compreender e interpretar enunciados já conhecidos. Ela é descrita considerando a passagem do tempo e as experiências vividas por PF(1), a partir de um jogo entre o antes e agora, que nos permite relacionar como as explicações de Fiorin (1999) sobre o percurso gerativo de sentido da enunciação, o qual consiste em um modelo que simula a produção e a interpretação a partir da combinação de operações que se dão tanto no componente sintático quanto semântico do discurso.

O percurso gerativo leva em conta os mecanismos pelos quais a pessoa, o tempo e o espaço são instaurados no discurso, assim como seus efeitos de sentido. Segundo Fiorin (1999), o funcionamento das categorias de pessoa, tempo e espaço no discurso é instável, mas não um caos, ao contrário, há uma ordem que se estabelece pela obediência a determinadas coerções e que mostra as astúcias da enunciação. Assim, em diálogo com Benveniste, Bakhtin, Greimas, ele elabora um quadro classificatório da categoria de pessoa, tempo e espaço. Sobre a pessoa, Fiorin (1999) diz que ela pode ser: a) demarcada, pelos pronomes pessoais e possessivos que marcam a 1ª ou 3ª pessoa; b) multiplicada, pela polifonia segundo a qual autor e leitor pertencem ao texto; c) transformada, pela citação do discurso de outrem; d) desdobrada, pelas variadas formas de manifestação da voz do narrador; e) subvertida, pela neutralização de oposições, ou seja, quando uma pessoa tem valor de outra.

As categorias de tempo e espaço também possuem várias classificações, algumas das quais coincidem e estão em sintonia com aquelas de pessoa: a) demarcados; pelos tempos verbais e advérbios; b) transformados, pelo discurso citado; c) subvertidos; por um tempo verbal com valor outro, pelas posições ocupadas pelo enunciatário e enunciatário; e) sistematizados; pela relação de concomitância ou não em relação ao agora, pelos demonstrativos e advérbios espaciais linguísticos.

Segundo Fiorin (1999), tempo e espaço podem ser sistematizados, mas pessoa não se encaixa nessa classificação, pois ela domina, é o ponto de referência, a partir do qual espaço e tempo se sistematizam; assim como apenas a pessoa pode ser multiplicada, ou seja, apenas a pessoa é capaz de tornar o discurso um espaço de encontro de vozes concordantes e discordantes. A tese em análise mostra o encontro de vozes inclusive o diálogo do pesquisador com ele mesmo em diferentes tempos de sua própria história.

Retomando parte do fragmento (1), na construção **Essa era ‘eu’**, o demonstrativo retoma a descrição que PF(1) faz de si mesma; assume sintaticamente o valor de sujeito, ou seja, daquele que fala de um passado, que está no presente, representado pela memória, assim como fala de um agora, que é presente pela simultaneidade com o momento da escrita. O demonstrativo **Essa** gera, segundo Fiorin (1999) um efeito de identificação entre o sujeito da enunciação e do enunciado, do tempo e do espaço da enunciação e do enunciado.

O verbo ser flexionado (**era**), apesar de fazer a ligação entre dois pronomes que identificam PF(1), não assume a função de ligar signos com o mesmo valor, pois entre o sujeito (**Essa**) e predicativo (**Eu**) há uma distância de sentidos. O pronome pessoal atualiza o demonstrativo no que se refere ao modo de compreender as Teorias da Enunciação. A forma flexionada do verbo ser, no pretérito imperfeito, mostra um passado não concluído, há uma ideia de continuidade entre o antes e o agora, mas essa continuação não é linear, pelo contrário, o efeito é de uma gradação, de acréscimo quanto aos modos de PF (1) conceber os estudos das Teorias da enunciação.

A distância de sentidos entre **Essa** e **Eu** é também uma distância entre dois tipos de localização do referente: a primeira se encontra no texto, refere-se ao lugar da pessoa no passado; a segunda é a pessoa do presente da situação enunciativa, em outras palavras, o demonstrativo retoma a descrição de PF(1) marcada no texto; o pronome pessoal faz referência a um eu que está fora, que não é o mesmo que foi descrito. A distância marcada entre as formas linguísticas **Essa** e **Eu** produz um efeito de transição, de passagem da ingenuidade para a maturidade sobre a compreensão da língua. Relatar o antes, tem valor de história vivida com atividades de pesquisa dentro de uma linha teórica. Esse valor mostra-se reforçado por outras operações envolvendo pronomes e verbos.

Ainda no fragmento (1), temos elementos que confirmam e detalham a mudança entre o antes e o agora. Na passagem, **A descrição me fascinava, Meu orientador me guiara nessa busca; fui bem sucedida; pensava eu**, a relação de fascínio pela descrição da língua, assim como o pensamento sobre o papel do linguista são apresentados como uma fase inicial de compreensão dos fenômenos da língua. Há nessa atitude a assunção do lugar de aprendiz que

está em processo de redefinição de sentidos apreendidos. O envolvimento inicial com a teoria é tratado em termos de fascínio bem sucedido.

Os verbos fascinar e pensar no pretérito imperfeito (**fascinava; pensava**) indicam uma qualidade considerada válida para um período extenso no passado, ao mesmo tempo promovem uma expectativa de um outro evento sobre o resultado desse encantamento. A resposta vem a partir de um jogo entre o pretérito mais-que-perfeito do verbo guiar (**guiara**) e o pretérito perfeito do verbo ser (**fui**), que representam a ação do orientador no processo de delimitação de uma linha teórica e os estudos realizados por PF(1) sobre as Teorias da Enunciação.

Ao dizer **Meu orientador me guiara nessa busca, na qual fui bem sucedida** a escrita acadêmica traz um ponto fundamental no processo de delimitação de aporte teórico e de filiação a uma linha de pensamento: a orientação. As escolhas não são isoladas, elas acontecem de modo guiado. O orientador é o pesquisador já legitimado, que ocupa um espaço institucional e por isso está autorizado a conduzir alunos. O pronome possessivo adjetivo (**meu**) marca a presença do sujeito que não está só, esse elemento anafórico não é a retomada da dualidade antes e agora, mas a partilha de responsabilidade na construção de sentidos, que estão sendo redefinidos em PF(1).

Ainda sobre essa operação de partilha, o pretérito mais-que-perfeito do verbo guiar chama atenção por assumir o que Fiorin (1999) chama de tempo subvertido. O tempo da orientação na busca por **desvendar os intrincados sentidos** não se dissocia do tempo em que PF(1) foi bem sucedida. O verbo **guiar** deveria estar no pretérito perfeito, mas se PF(1) dissesse “Meu orientador me guiou nessa busca, na qual fui bem sucedida”, produziria um efeito de finalização não adequado à tese em sua totalidade, uma vez que o orientador do mestrado é o mesmo da tese. Há uma continuidade e não um término. E nesse encadeamento, o fortalecimento dos estudos já orientados sobre a teoria de Benveniste.

O fragmento (2) mostra o segundo movimento indicador do processo de filiação teórica: a dúvida formulada pela relação entre a empiria e a teoria. PF(1) relata os obstáculos encontradas para ensinar alunos a desenvolverem suas produções textuais. Conta sobre seu empenho em preparar aulas e sobre as dificuldades dos alunos em avançar. A inquietação de PF (1) vai se formando com base nessa realidade, mas faltava uma fundamentação teórica, que ajudasse a observar o fenômeno. O pronome pessoal (**me**) presente na interrogação: **O que me faltava compreender?** não remete à posição inicial de fascínio pela descrição, mas a uma outra posição experienciada por PF(1), que diz respeito à angústia causada pela ausência de compreensão dos fenômenos da língua em uso. O pretérito imperfeito do verbo faltar (**faltava**) exprime a expectativa ansiosa de um sujeito que precisa acessar o fluxo do discurso científico

a ponto de encontrar sentidos que funcionem como respostas às dúvidas, às coerções, que sejam a continuação de um diálogo com uma voz considerada referência, a voz de Benveniste.

É no retorno aos estudos já feitos sobre a enunciação, que PF(1) busca entender o não sabido. A volta é apresentada como uma desconstrução das obviedades sobre o significado da experiência humana com a linguagem a partir do discurso de Benveniste, que vai funcionar como a voz referência para a formulação de um problema de pesquisa. Ao escrever, no fragmento (2), **raramente nos damos conta da afirmação de Benveniste (1988, p.45): “Certos linguistas censuram a Saussure o comprazer-se em sublinhar paradoxos no funcionamento da linguagem. A linguagem, porém, é realmente o que há de mais paradoxal do mundo”**. Estava aí o início de minha tese, PF(1) faz uso do discurso outro com as palavras ditas pelo outro para se opor às interpretações fechadas sobre o estudo da linguagem, as quais convergem para um mesmo ponto e, assim, limitam os sentidos. Não há quebra sintática entre o discurso outro e o discurso do eu, mas integração com a finalidade de desfazer obviedades, de marcar uma relação privilegiada de proximidade entre a própria voz e a de Benveniste.

Ainda no fragmento (2), a citação direta é uma crítica de **Benveniste** aos que censuram o pensamento de Saussure por tratarem o sentido de paradoxo como restrito e óbvio. Assim como Benveniste, PF(1) quer mostrar a existência de pontos cegos nas interpretações, indicar a necessidade de ver os sentidos refratados, a partir da mudança de posição. A ausência de fronteiras sintáticas entre o discurso outro e o discurso próprio marca o encontro, assim como a concordância de tal modo que a palavra do outro torna-se também palavra alheia-minha (BAKHTIN, 2003).

O advérbio de lugar **aí**, presente em **Estava aí o início de minha tese**, é um recurso anafórico que retoma a voz referência como lugar de nascimento do problema, como o sabido que torna possível a formulação de um ponto de vista enquanto objeto de pesquisa. O anafórico tem função argumental, indica o discurso de Benveniste instalado no enunciado como o lugar ao qual é preciso retornar para ir adiante, que na tese em questão significa a **compreensão da complexidade paradoxal da escrita**.

No enunciado **Estava aí o início de minha tese**, o possessivo **minha** estabelece marca de pessoa distinta da primeira que representa a fase do fascínio (**Essa era eu**) e distinta da segunda que representa a fase da angústia (**o que me faltava compreender?**). O pronome possessivo diz respeito a uma terceira fase de autorrepresentação, da compreensão ativa e responsiva do sujeito: é a oposição a um passado, que se faz presente pela memória, e a aproximação do tempo presente que representa a mudança e a consciência de que é preciso

investir em uma outra forma de ler a teoria. O relato de PF(1) cria uma profundidade temporal e um efeito metonímico de parte pelo todo, de modo que Benveniste torna-se não parte da teoria enunciativa que ele funda e que existe pelo trabalho dos continuadores, mas como a própria teoria.

O fragmento (3) confirma a posição de leitura que PF(1) busca assumir pelo envolvimento com uma linha. Ao dizer **Dou-me conta de que Benveniste surpreendera um aspecto dinâmico, móvel, ‘vivo’ da língua, que a noção de descrição não o fizera**, PF (1) sinaliza para a passagem do fascínio pela descrição – que foi realidade no passado do passado, ou seja, marcado pelo pretérito mais-que-perfeito (**fizera**)– para a descoberta de sentidos que estavam inscritos no discurso da voz referência, mas que estavam velados à compreensão do sujeito como pesquisador em formação e como leitor capaz de distanciar-se de sentidos estabelecidos, desconfiar das exatidões pela mudança de posição.

PF(1) não se coloca como uma leitora comum de Benveniste, mas em uma relação de proximidade, ele é um ponto de referência capaz de formular respostas antes mesmo que PF(1) conseguisse construir a pergunta, sobre um discurso que sempre fala algo novo, sobre sentidos em um primeiro momento silenciados à compreensão do leitor mas em um segundo momento despertados. Esse despertar aproxima-se do que Foucault (2007, p.26) chama de comentário que compreende dizer algo do texto lido, construir novos discurso com base nessa leitura, com a condição de deixar à mostra o texto de partida, o que é possível porque “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”

O verbo dar na primeira pessoa do singular e o pronome oblíquo que o complementa – **dou-me conta**– marcam a pessoa que resiste ao apagamento tanto pela desinência verbal quanto pelo tratamento que se dispõe a realizar com o discurso outro. A compreensão de PF(1) não é o reflexo exato, passivo do que disse **Benveniste**, mas um *self*, um excedente de visão temporal (BAKHTIN, 2003), de conhecimentos de valores. Assumir e identificar a voz do outro na produção do *self* constitui, a nosso ver, uma marca de filiação, não somente pelo anúncio de um discurso outro academicamente legitimado, mas por colocar o discurso próprio como procedente de um discurso outro, logo que carrega características da voz referência, observáveis tanto na seleção de palavras quanto na busca pela aplicação de conceitos.

Na escrita acadêmica ter a consciência do lugar que ocupa e deixar à mostra rastros da filiação é um movimento necessário para que o sujeito seja reconhecido como membro de um grupo. Além de anunciar sua filiação, o sujeito precisa provar. Dentre as marcas deixadas na materialidade linguística, encontramos operações linguístico-discursivas de identificação do sujeito com a voz referência a partir da aproximação de estilos. Aqui, levamos em conta o que

diz Bakhtin (2015) sobre estilo, ou seja, usar o discurso do outro como o discurso de um outro e não como uma imitação em que o sujeito toma o discurso do outro e trata-o como seu. O imitador faz a completa fusão das vozes, o estilizador preocupa-se com o conjunto de procedimentos do discurso do outro considerando essa voz como expressão de um ponto de vista específico. No item que segue, exploramos esse conjunto de procedimentos a partir do uso das aspas e do itálico.

4.1.1 Os sinais da genealogia

Na tese de PF(1), uma operação marcada se estabelece pelo uso das aspas, especialmente das aspas simples. Ao retomar os fragmentos (1), (2) e (3) é possível verificar formas distintas de usar essa marca tipográfica como marca de alteridade, que envolve, segundo Bakhtin (2003), a relação de uma consciência com outra consciência assim como o que Authier-Revuz (2004) chama de operação metalinguística em que as palavras são mantidas à distância, são palavras que pertencem a outro discurso.

As aspas podem ser analisadas como marca de citação direta, mas também podem marcar as palavras de outrem integradas no discurso indireto dada a especificidade que o sujeito que escreve busca preservar. Os efeitos de sentido que entram em cena pelo uso das aspas e do itálico são variados, ao mesmo tempo que integram elas indicam fendas visíveis entre as palavras do eu e do outro e dão margem a uma série de interpretações.

As aspas, diz Authier-Revuz (2004), podem indicar a busca de uma imagem de si mesmo através da diferenciação entre as próprias palavras na construção de uma frase, é o caso das aspas de distinção; um segundo tipo são as aspas paternalistas que assinalam uma palavra adequada ao receptor, mas não ao locutor; outro tipo são as aspas pedagógicas verificadas quando o locutor utiliza as palavras que atribui ao interlocutor a fim de estabelecer uma aproximação, de colocar-se a seu alcance. Esses três casos que apontamos são uma amostra dos efeitos provocados pelas aspas, que marcam sempre um encontro com o exterior, segundo Authier-Revuz (2004, p.229) “esse encontro não se faz segundo uma linha de justaposição, mas na forma de uma zona de interação, de imbricação, de invasão”.

Na tese de PF(1), as aspas simples e o itálico formam uma trilha e chamam atenção pelo que representam: são aspas de aspas, uma voz dentro de outra que se agrega ao discurso do sujeito sem quebra sintática e permeado de possibilidades de interpretação imprevisíveis a quem escreve. Chamam atenção por serem uma operação realizada por um sujeito que possui uma história de pesquisa sobre a descrição da língua, por preocupar-se em, como dito no

fragmento (1), **desvendar os intrincados sentidos internos às ligações sintáticas que mostravam função e sentido em relação ao texto.** Ou seja, as aspas são utilizadas de modo consciente pelo sujeito, elas formam uma trilha da presença do outro na constituição do próprio dizer e aproximam-se de um recurso presente na obra de Benveniste: o frequente uso de itálico e aspas.

Os artigos de Benveniste, que constituem *Problemas de Linguística Geral I e Problemas de Linguística Geral II*, apresentam aspas e itálico tanto para marcar palavras estrangeiras, quanto para marcar palavras que por algum motivo precisam ter seu sentido desnaturalizado. Benveniste defende que o homem está na língua e se opõe à ideia da língua viva como sendo apenas resultado de uma evolução histórica, ou simplesmente instrumento de comunicação. Em suas palavras: bem antes de servir para comunicar, a língua serve para viver³ (BENVENISTE, 2006, p.222). O verbo viver em itálico solicita atenção e redefinição de sentidos.

Em outro momento, ao discutir em um artigo sobre a distinção entre forma e sentido, diz textualmente o “sentido” da frase está na totalidade da ideia percebida por uma compreensão global; a “forma” se obtém pela dissociação analítica do enunciado processada até as unidades semânticas, as palavras (BENVENISTE, 2006, p.232). No artigo *A forma e o sentido na linguagem* do qual recortamos os termos sublinhados, as palavras *sentido* e *forma* estão entre aspas, Émile Benveniste apresenta-as com uma leitura distinta daquela que as coloca como opostos. Há uma oscilação no modo de escrevê-las: ora aparecem entre aspas ora em itálico ora sem marcadores tipográficos.

Seguindo o modo de escrever da voz referência, PF(1) parece eleger as aspas simples e o itálico como forma de marcar sua compreensão e revestir as palavras do outro de algo novo e próprio. Por meio das aspas simples e também do itálico, PF(1) marca sua identificação com Benveniste, ao mesmo tempo procura apresentar algo novo, que parte de sua compreensão e avaliação quanto à voz referência da pesquisa. A fim de demonstrar como essa aproximação de estilo acontece na escrita, retomamos os fragmentos (1) (2) e (3) da tese de PF(1).

No fragmento (1), **Estudiosa das teorias do texto e de algumas teorias do Discurso. Sempre em busca das Teorias da Enunciação, em especial em compreender a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. Essa era ‘eu’. (...). Tentando passar ao largo das ‘guerras em torno da língua’... ou qualquer guerra. A descrição me fascinava então: desvendar os intrincados sentidos internos às ligações sintáticas que mostravam sua função**

³Colocamos essa citação direta de Benveniste sublinhada e não entre aspas para que não haja dúvidas sobre a quem pertencem as aspas e o itálico utilizados tanto nessa citação quanto na seguinte também sublinhada.

e sentido em relação ao texto. Meu orientador, (...), me guiara nessa busca, na qual fui bem sucedida (...). Pensava eu que a vocação da Linguística, em minha talvez estreita concepção, era basicamente a de *explicar a língua, tal como Chomsky o fizera, ou de descrever a língua, como a escola estruturalista o fizera e faz*, PF(1) apresenta a si mesma em dois momentos: um passado e um presente. Inicialmente coloca-se como estudiosa das teorias do texto e do discurso, com destaque para a Teoria da Enunciação de Benveniste, e fascinada pela descrição da língua.

Com o enunciado **Essa era ‘eu’** marca uma transição. As aspas simples colocam o pronome pessoal em destaque e indicam o que Authier-Revuz (2004) chama de uma não coincidência do discurso com ele mesmo. O sujeito que escreve a tese não tem o mesmo discurso daquele que fez pesquisas anteriores. As aspas simples indicam discurso dentro do discurso, marcam a distância com o próprio dizer e ao mesmo tempo a proximidade com a voz referencial, uma vez que a mudança pela qual o sujeito passou diz respeito ao modo de compreender os fenômenos a partir de uma outra releitura de Benveniste, de uma interpretação nova a PF(1).

No relato sobre a mudança, o itálico também se faz presente. Ao dizer **Pensava eu que a vocação da linguística, em minha talvez estreita concepção, era basicamente a de explicar a língua, tal como Chomsky o fizera, ou de descrever a língua, com a escola estruturalista o fizera**, os verbos descrever e explicar são colocados em destaque por marcadores que se incorporam ao enunciado, nesse caso temos o uso e menção da palavra funcionando juntos, uma forma de duplicação em que ocorre a remissão implícita a uma outra maneira de dizer. Essa operação representa o que Authier-Revuz (1998, p.143) chama de modalização autonímica, “uma marca que dever ser *interpretada* como referência a um outro discurso”.

Temos ainda no fragmento (1) o uso das aspas simples em uma operação distinta daquela se refere diretamente à pessoa em um jogo temporal e espacial, como ocorre no enunciado **Essa era ‘eu’**. Na passagem **Tentando passar ao largo das ‘guerras em torno da língua’... ou qualquer guerra**, PF(1) retoma um enunciado, que faz parte de uma ampla discussão sobre o estrangeirismo, no início dos anos 2000, envolvendo parlamentares e linguistas: de um lado o deputado Aldo Rabelo com um projeto de lei contrário aos estrangeirismos na língua nacional, de outro os linguistas, dentre eles Faraco, que, em crítica ao projeto, lança o livro *Estrangeirismo: guerras em torno da língua*. As aspas simples no enunciado de PF(1) fazem borda a um enunciado recortado de outro discurso e ressignificado,

pois neste caso a guerra refere-se à busca do sujeito sobre o que pretende alcançar na e pela pesquisa.

Esse processo de encaixe de enunciado não corresponde à articulação do pensamento de vários autores nominalmente identificados na organização do texto, mas à expressão de uma convicção posta, de um pensamento a partir do jogo com o que é memorável e memorizável, na definição de Maingueneau (1997, p.32), uma forma de aforização, ou seja, de enunciação segunda, que se apresenta por meio de uma frase-ocorrência, uma frase que indica um acontecimento enunciativo referido a um locutor ainda que não identificado e “se apoia em um sentido comunicado, com os implícitos que o destinatário pode calcular apoiando-se em diversos componentes do contexto”.

No fragmento (2), aparece uma outra forma de uso das aspas. Neste caso, marcando a relação com a voz referência pelo uso do discurso direto, da palavra do outro preservada e integrada à sintaxe da frase, mas, ao mesmo tempo, mantida à distância. Na passagem **Tão óbvia é a experiência humana com a linguagem que raramente nos damos conta da afirmação de Benveniste (1988, p.45): “Certos linguistas censuram a Saussure o comprazer-se em sublinhar paradoxos no funcionamento da linguagem. A linguagem, porém, é realmente o que há de mais paradoxal do mundo”**. Estava aí o início de minha tese, vemos três movimentos: a preparação para o discurso outro, o discurso direto e o dizer próprio em tom de descoberta.

No trecho acima, aspas estabelecem contornos nítidos à volta do discurso citado. A enunciação de outrem é preservada não apenas no plano do conteúdo como objeto do discurso, mas como expressão. São as palavras do outro conservadas tal qual foram ditas em uma outra enunciação, mas que se encaixam no dizer do PF(1) como um “*eco de seu dizer com o exterior*” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p.229), como um encontro que não acontece de acordo com uma linha de justaposição, mas na forma de uma zona de interação e de alteridade.

O discurso direto funciona como uma espécie de aposto explicativo do dizer de PF(1). As aspas marcam as fronteiras entre os discursos e a tensão a ser equilibrada quando o sujeito faz a opção por deslocar as palavras do outro, recortá-las de outra enunciação e utilizá-las com o cuidado de preservar o sentido e adequá-lo a interesses, realizar uma tradução que não seja uma traição do que defende a voz citada. Neste caso, a tensão está em fazer uso de uma voz referência para referendar a emergência da tese de PF(1).

Além de sinalizar a relação entre o dizer próprio e o dizer do outro, de marcar o movimento do sujeito em aproximar-se dos valores semânticos e axiológicos dos estudos de Benveniste, as aspas marcam também o diálogo com o interlocutor da tese, sinalizam as vozes

anteriores a fim de que esse leitor visualize rastros evidentes do envolvimento do sujeito como uma família teórica, da filiação a partir da nomeação da voz, de quem disse e quando disse. Esses rastros são elementos da ordem do discurso científico, que o leitor espera encontrar em uma tese. O reconhecimento de vozes anteriores e legitimadas é um elemento indispensável na escrita de uma pesquisa, especialmente, se considerarmos a escrita de um pesquisador em formação, se levarmos em conta que esse é um discurso que alcança um público específico, segundo Maingueneau (1997) é uma escrita para os pares que participam de uma comunidade restrita e de funcionamento rigoroso.

No fragmento (3), o uso das aspas mostra uma outra operação com a voz referência. As palavras de Benveniste entram no fluxo da escrita do sujeito como discurso contido em outro discurso. Ao escrever **Dou-me conta de que Benveniste surpreendera um aspecto dinâmico, móvel, ‘vivo’ da língua**, PF(1) combina simulação e dissimulação: simula a transição entre a leitura que realizou no passado, em pesquisas anteriores e a atual; dissimula o encontro com o discurso outro, o investimento próprio em seguir o estilo da voz referência. As aspas no adjetivo formam a um só tempo uma borda, segundo Authier-Revuz (2004) reveladora e indispensável que demarca um discurso que se constitui em relação a seu exterior.

Ao escrever **‘vivo’**, as aspas marcam uma diferenciação entre as palavras utilizadas na adjetivação da língua. A ideia fundamental defendida nos estudos de Benveniste é retomada não como se fossem as palavras desse autor, mas como uma compreensão própria do sujeito que escreve. O adjetivo aspeado marca a operação interpretativa do sujeito em relação ao discurso outro, que é representado de forma dissimulada, como eco. As aspas funcionam com uma espécie de amarra entre os dois dizeres, há um empréstimo feito localmente do discurso outro, que aparece como condicionado ao objeto do próprio dizer do sujeito e indica a não-coincidência do discurso com ele mesmo (AUTHIER-REVUZ, 1998). Ao amarrar, elas fazem o papel das glosas, que têm a finalidade de traçar, no discurso, uma fronteira entre interior e exterior, ou seja, entre as palavras do sujeito e aquelas que pede emprestado.

Authier-Revuz (2004) diz que pôr aspas é retirar das palavras sua condição de evidência de adequação, é cobrir as palavras com bordas e desfazer a ilusão de transparência dos sentidos. As aspas colocam o locutor como despossuído de palavras. Essa opacidade também é promovida pelo uso do itálico. Esses dois marcadores tipográficos não indicam imperfeições no dizer, mas desdobramentos enunciativos que se realizam em um segmento único ao mesmo tempo no interior de uma cadeia.

Na escrita acadêmica, há regras que padronizam o uso desses marcadores que estão diretamente relacionadas ao tratamento da palavra alheia, mas as burlas existem e com elas o

risco das punições, das avaliações negativas. Para escapar das punições é preciso saber jogar, conhecer os intrincados caminhos da descrição da língua. Conhecer as normas de funcionamento da língua e da escrita acadêmica permite ao sujeito realizar esses pequenos golpes que geram novos sentidos à escrita de uma pesquisa.

As aspas e o itálico usados por Émile Benveniste em seus artigos são um tipo de burla à padronização desses marcadores, um desvio que abre precedente para a criatividade de quem se coloca como filiado à teoria benvenistiana. Na tese em análise, as operações com aspas simples e itálico marcam a criatividade do sujeito, por elas PF(1) mostra sua proximidade em relação a Benveniste, ao mesmo tempo procura apresentar algo que possa ser uma marca própria criada a partir da voz do pai teórico. As aspas e o itálico utilizados por PF(1) por si só não podem ser considerados suficientes para explicar a estilização, mas são indícios do envolvimento estreito com a voz referência a partir da forma.

As operações linguístico-discursivas produzidas por PF (1) mostram que as respostas às tensões para delimitação de uma linha teórica e uma voz referência carregam a resistência do sujeito ao apagamento. O relato da experiência com a pesquisa, com valor autobiográfico, é um modo de mostrar a interação com a linha de pensamento delimitada. As mudanças pelas quais o sujeito relata ter passado marcam uma atividade necessária ao fazer científico: pinçar novos sentidos de discursos que foram cristalizados pelos limites da própria compreensão do sujeito no tempo e no espaço. As mudanças não constituem uma ruptura com a linha teórica, ao contrário, os laços de filiação se fortalecem, o diálogo com a voz referência continua e é reforçados exatamente pelas mudanças.

Considerando que não há uma uniformidade quanto às operações linguístico-discursivas pelas quais o sujeito delimita sua filiação teórica, apresentamos a seguir como esse processo ocorre na tese de PF(2).

4.2 A voz da referência: continuidade pelo engajamento

Seguindo os rastros deixados por operações envolvendo as categorias de tempo e pessoas, chegamos a um outro tipo de filiação: aquela fortemente engajada com demandas sociais. A linha teórica emerge intimamente ligada à desconstrução de imagens negativas e que causam discriminação e exclusão social, é uma resposta científica a demandas da sociedade. A tese de PF(2) traz esses rastros não somente pelo que se dedica a pesquisar, ou seja, a alfabetização de jovens, adultos e idosos mas também pelas relações que estabelece ao colocar-se como filiado a uma linha.

Essa tese faz parte de um Programa de Pós-graduação em Educação, discute sobre o ensino da língua com base na Sociolinguística Educacional. O ponto de partida da discussão não está centrado em conceitos da linha teórica delimitada, mas em os dados estatísticos sobre o número de analfabetos e o sentido de analfabetismo apresentados pelo discurso oficial do governo brasileiro. Os pressupostos da Linguística chegam depois da contextualização do problema, a partir dos dados estatísticos, aparecem como uma resposta prática ao problema, uma saída objetiva para uma demanda social. Essa é uma pesquisa que busca, na Sociolinguística, uma saída para fortalecer a prática docente.

Nos fragmentos a seguir, retirados da tese de PF(2), vemos as operações de delimitação da linha e da voz referência que nos permitem explorar esse segundo tipo de filiação a partir de quatro movimentos na escrita: a) a regularidade dos sentidos pela diversidade de formas, b) o percurso de nascimento da pesquisa, c) a confirmação de sentidos que o pesquisador carrega sobre a Sociolinguística Educacional, d) o ativismo.

Quadro 3- Voz referência na tese de PF(2)

<p>Fragmento (4) – PF2</p> <p>Muito se discute sobre os altos índices de analfabetismo que existem no Brasil. O programa Brasil Alfabetizado é uma política pública sob a coordenação do Governo Federal para a alfabetização(...). (p. 15)</p> <p>O Brasil já promoveu inúmeros movimentos voltados a alfabetizar a população adulta, no entanto, ainda é alto o percentual dos que não são alfabetizados, pois segundo resultados do Indicador de Alfabetismo Funcional-INAF (...), o percentual de analfabetos absolutos passou de 11%, no período de 2004-2005, para 9%, em 2007 e 7%, em 2009, o que ainda representa em torno de 11 milhões de pessoas com idades entre quinze e sessenta e quatro anos ainda não alfabetizadas. (p.16)</p>
<p>Fragmento (5) – PF(2)</p> <p>Apesar da situação delineada até aqui, observo um avanço, haja vista que o percentual dos que não são alfabetizados está diminuindo, ainda que timidamente. (p.16)</p> <p>Nesse sentido, é que acredito que o tratamento dado aos conteúdos estudados nas salas de aula de jovens, adultos e idosos precisam ser revisados a fim de que eles percebam a funcionalidade entre o que aprendem na escola e a vida. (p.19)</p>
<p>Fragmento (6) – PF(2)</p> <p>Atuo no programa como formadora de professores tutores, e estes, por sua vez, têm o compromisso de serem formadores dos professores (...) (p.27)</p> <p>Atualmente, sou docente do ensino superior, no curso de Pedagogia (...) e entre as disciplinas que ministro está a de Educação de Jovens e Adultos. Após realizar muitos</p>

estudos e leituras sobre a mesma, me veio a curiosidade de querer investigar outras possibilidades de atuação didática nas turmas de alfabetização de jovens e adultos, uma vez que muitos desses alunos passaram pela experiência de ter frequentado uma escola e não foram bem-sucedidos (p.28)

Fragmento (7) – PF(2)

Para Bortoni-Ricardo e Freitas (2009), as vertentes variacionista e qualitativa da Sociolinguística dão origem à Sociolinguística Educacional, ciência que, desde o seu nascedouro, tem demonstrado certa inquietação com o baixo rendimento escolar de alunos oriundos de grupos étnicos minoritários e de classes populares menos favorecidas. Assim, a Sociolinguística Educacional tem-se ocupado em contribuir para a elaboração de novas formas de organização do trabalho pedagógico docente que deem conta de desenvolver as habilidades cognitivas dos alunos necessárias à ampliação de sua competência comunicativa oral e escrita (...) (p.23)

(...) me disponho a levantar, a partir das contribuições da Sociolinguística, os subsídios à formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos, visto que pude constatar, em pesquisa anterior, que tal área do conhecimento traz acréscimos à formação de alfabetizadores de crianças. (p.28)

Fragmento (8) – PF (2)

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE divulgou em 18/9/2009 o resultado da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD com informação referente ao ano de 2008, a qual afirma que o Brasil tem 14,2 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais, ou seja, um em dez brasileiros com 15 anos ou mais não consegue ler ou escrever um bilhete simples. Esse é o conceito de "analfabeto" para o IBGE. (p.16)

Fragmento (9) – PF (2)

Segundo Bortoni-Ricardo (2004a), muitos professores ficam inseguros sobre como intervir, de forma produtiva, no processo comunicativo em sala de aula e intervêm, por vezes, de forma estigmatizadora em relação à fala do aluno, considerando “erro” aquilo que é apenas diferença entre os “falares”, ou seja, as variedades da língua que estão relacionados aos antecedentes sociolinguísticos. (p.48)

Fragmento (10) – PF (2)

Recomenda ainda o mesmo parecer [do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica] (p. 59) que “em qualquer nível formativo se deem correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimento e o universo de valores e modos de vida de seus alunos”. (p.67)

Tomando por base as recomendações acima, acredito que as instituições formadoras de professores além de oferecer em seus currículos os estudos conceituais sobre EJA precisam incluir também os estudos sobre o ensino da língua materna, sobretudo os relacionados à leitura e escrita na etapa de alfabetização/primeiro segmento que corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental. (p.67)

Fragmento (11) – PF (2)

Kleiman (1995, p. 19) define o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” Acredito que os professores, educadores em língua materna, sobretudo os alfabetizadores de EJA, precisam entender o conceito de letramento para que ensinem em suas aulas as funções sociais da escrita. (p.97-98)

Na escrita de PF(2), ocorre uma oscilação quanto ao modo de apresentação de um discurso próprio marcado pela alternância de formas linguísticas que delimitam a categoria de pessoa. O fragmento (4) mostra dois movimentos com os verbos em terceira pessoa: o primeiro indetermina quem fala – como em **Muito se discute sobre os altos índices de analfabetismo que existem no Brasil** – e assim passa uma ideia de totalidade, a voz do sujeito se apresenta como uma entre tantas que compartilham o mesmo sentido, o verbo discutir no presente (**discute**) não tem o valor semântico de problematizar os índices de analfabetismo, seu valor é de verdade comum a todos, tornou-se senso comum.

O segundo movimento dos verbos em terceira pessoa passa a ideia de ações desenvolvidas por um sujeito personificado, como em **O Brasil já promoveu inúmeros movimentos voltados a alfabetizar a população adulta**. Nesse enunciado, **O Brasil** não tem relação de contiguidade com o povo brasileiro, mas com o governo brasileiro e as ações relativas ao analfabetismo, PF(2) relata como um observador que não se envolve, ainda que esse relato seja consequência de sua compreensão sobre os fatos, não se marca de modo particular, sua posição é como eco de uma voz anônima, segundo um processo similar ao que Bakhtin (2003) chama de voz alheia tornada símbolo especial, um todo único.

Além dessa forma de colocar-se pela terceira pessoa, o sujeito se marca pelo uso do verbo em primeira pessoa do singular. No fragmento (5), onde se lê **Apesar da situação delineada até aqui, observo um avanço**, a marcação do eu, pela desinência do verbo observar, não representa uma discussão diferente daquela marcada pelos verbos em terceira pessoa, ao contrário, a compreensão dos dados é ratificada e funciona como ponto de partida para a dúvida de pesquisa de PF(2) sobre o analfabetismo. Assim, o verbo *observar*, que no discurso científico é uma ação que não pode ser teoricamente inocente, com diz Ducrot (1987), é utilizado sem referência a conceitos teóricos. O sentido que o PF(2) atribui à ação de observar consiste na assunção de posicionamento duplo: enquanto leitora das estatísticas e como profissional envolvida com programas de educação de adultos que vê o aumento de turmas de alfabetização em relação direta com o que aponta o fragmento (4): queda do número de analfabetos que **passou de 11%, no período de 2004-2005, para 9%, em 2007 e 7%, em 2009**.

A flexão do verbo observar em **Apesar da situação delineada até aqui, observo um avanço** aponta a pessoa demarcada. No entanto, essa marca de subjetividade assemelha-se à de um sujeito universal. A primeira pessoa no tempo presente, como diz Fiorin (1999), refere-se a um ele/então/lá, ou seja, a um discurso oficial que circula com um já aqui há muito tempo e portador de autoridade. PF(2) se posiciona pela aceitação de um ponto de vista técnico aliado à própria experiência profissional, trata esses dois elementos como ponto de partida para sua construção argumentativa.

Na passagem **Apesar da situação delineada até aqui, observo um avanço, haja vista que o percentual dos que não são alfabetizados está diminuindo**, a locução concessiva **Apesar de** sinaliza para uma mudança no cenário exposto, as formas da língua **até aqui** fazem a delimitação espacial de argumentos que justificam a investigação sobre o analfabetismo, marcam o lugar de encontro entre a existência de uma demanda social que precisa ser respondida e as respostas positivas. O verbo observar flexionado (**observo**) seguido do substantivo **avanço** confirmam a ocorrência de uma alteração no cenário. Ao dizer **Observo**, PF(2) não faz uso do presente como indicador do agora da enunciação, mas um comentário sobre um discurso com o qual está implicado e que também implica o outro enquanto interlocutor como diz Koch (2002), é um sinal de alerta do engajamento do sujeito, neste caso um compromisso otimista com uma causa social e uma demanda governamental.

A observação otimista quanto à diminuição do número de analfabetos não exclui PF(2) de tratar sobre o índice de evasão daqueles que chegam às escolas, especialmente, os jovens e adultos em fase de alfabetização. Quando escreve **acredito que o tratamento dado aos conteúdos estudados nas salas de aula de jovens, adultos e idosos precisam ser revisados a fim de que eles percebam a funcionalidade entre o que aprendem na escola e a vida**, a indicação de primeira pessoa marcada pela desinência do verbo acreditar mostra um sujeito que incorpora contratualmente um discurso e o defende. Segundo Maingueneau (1997), essa perspectiva está intimamente relacionada à eficácia do discurso, do poder que tem em provocar a crença.

Ao dizer **acredito** e mais adiante **precisam ser revisados** mostra, respectivamente, crença e instrução a respeito do que deve ser feito: uma revisão no tratamento aplicado aos conteúdos nas escolas de jovens e adultos. A mudança proposta por PF(2) é relativa ao como fazer e não efetivamente com o que deve ser ensinado, vai ao encontro da voz oficial com a qual PF(2) estabelece um diálogo estreito, vai em concordância com a ideia de que é preciso saber operacionalizar conteúdos legitimados. Assim, PF(2) aproxima seu discurso daquele próprio das diretrizes e orientações de programas oficiais, os quais costumam se organizar com

objetivos voltados para metas a cumprir a partir de atividades práticas e funcionais a fim de suprir uma demanda. O que mostra como diz Bakhtin (2006, p.99) que “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”.

A proximidade e o comprometimento do sujeito com o discurso oficial tomam contornos mais definidos quando PF(2) conta sobre suas experiências profissionais como professora em programas de alfabetização. No fragmento (6), quando diz **Atuo como formadora de professores tutores**, o verbo atuar em primeira pessoa (**atuo**) e o adjetivo com marcação de gênero (**formadora**) funcionam como marcadores de posição de um sujeito que diz a partir da experiência com os programas. Fazer uso desse verbo no presente aparenta o que Weinrich (*apud* KOCH, 2002) aponta como valor de comprometimento do sujeito assim como de tensão constante com algo que o afeta diretamente.

A tensão e o comprometimento apontados pelo verbo **atuar** também se mostram quando PF(2) se coloca como docente de cursos de licenciatura, responsável por disciplinas voltadas para estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos. Ao dizer **Atualmente, sou docente do ensino superior, no curso de Pedagogia (...) e entre as disciplinas que ministro está a de Educação de Jovens e Adultos**, coloca-se como um sujeito que enuncia como porta-voz de um discurso acadêmico. O advérbio **atualmente** e os verbos no presente – **sou** e **ministro** – reforçam a tensão com algo que afeta esse sujeito e que vai se configurar como seu objeto de estudo.

Ainda que no programa de governo e no ensino superior, PF(2) assuma a posição de quem ensina, ou seja, de professora, esses dois lugares não parecem equivalentes: no programa atua como formadora; no curso de graduação é docente. Entre **atuar** e **ser** há uma distância ainda que pareçam acontecer em um mesmo tempo, os espaços não são os mesmos, as palavras do lugar do qual se fala são diferentes.

Enquanto atuar indica uma ação do sujeito, que tal como um ator encena, incorpora um modo de fazer e agir de uma pessoa em um tempo e um espaço delimitado e provisório; ser indica um estado que se caracteriza pela permanência e pela identificação do sujeito com o discurso oficial. Atuar e ser não representam posições excludentes, mas complementares para delimitação do objeto de estudo. Ao colocar-se como formadora de tutores e como docente do ensino superior, PF(2) mostra vivência com o discurso oficial e com o discurso acadêmico, logo com dois modos de tratar a alfabetização de jovens e adultos. As posições não são tratadas como equivalentes ainda que ambas estejam voltadas para a formação de professores.

Seguindo a trilha das operações com verbos em primeira pessoa e no presente: **Observo, Acredito, Atuo, Ministro**, é possível verificar como os jogos enunciativos com o tempo e os

marcadores da presença do sujeito. Na sequência temos uma gradação de níveis de um sujeito que transita inicialmente do lugar de senso comum (quando observa), do lugar da crença (quando acredita), nesses dois casos o presente não se refere à ideia de um cronos, mas de uma intemporalidade, para o lugar de um sujeito definido por sua ação particular (quando atua, ministra) em um tempo atual. Neste último caso, a ideia de um sujeito geral toma contornos específicos de seu envolvimento com o objeto.

No trecho do fragmento (6), **Após realizar muitos estudos e leituras sobre a mesma, me veio a curiosidade de querer investigar outras possibilidades de atuação didática**, o pronome oblíquo **me** identifica o sujeito que em meio a várias leituras, sente-se curioso para investigar sobre a atuação didática de professores na educação de jovens e adultos, ou seja, a emergência de uma atitude, capaz de gerar o interesse pela pesquisa, aparece ligada à condição de docente. Essa curiosidade, no entanto, não emerge fundamentada por uma linha de pensamento delimitada, mas a uma ideia geral apresentada a partir de termos vagos como **muitos estudos e leituras**.

A vagidão, que se estabelece por meio do pronome indefinido e de substantivos comuns, aponta para uma filiação inicialmente sustentada na oposição a um conjunto aberto e indefinido de questões teóricas, apenas em um segundo momento as delimitações são iniciadas. A delimitação da linha teórica acontece como uma espécie de finalização do percurso expositivo sobre a necessidade de **investigar outras possibilidades de atuação didática** considerando números oficiais sobre analfabetismo, a atuação nos programas e a condição de docente de ensino superior.

A Sociolinguística Educacional é apresentada como a base teórica da pesquisa, no fragmento (7) está a justificativa dessa escolha **a Sociolinguística Educacional tem-se ocupado em contribuir para a elaboração de novas formas de organização do trabalho pedagógico docente que conta de desenvolver as habilidades cognitivas dos alunos necessárias à ampliação de sua competência comunicativa oral e escrita**, a delimitação acontece a fim de responder a uma demanda, a pesquisa acontece com a finalidade prática, de oferecer ao professor alternativas para a alfabetização de jovens e adultos considerando os estudos já realizados com base nessa linha.

É uma pesquisa que se encaixa no ativismo sociolinguístico que, segundo Freitag (2016, p.450), significa adotar uma postura de pesquisador empenhado “em mobilizar os resultados de seus estudos para revertê-los em tecnologia social: materiais didáticos e de difusão no suporte, reconhecimento e valorização das variedades”, nesse processo o que nos parece estar em jogo

é a filiação a uma causa, logo ao diálogo com vozes ativistas entre as quais uma se destaca como referência teórica e engajada.

A voz referência, a partir da qual a filiação se firma, pode ser verificada em **Para Bortoni-Ricardo e Freitas (2009), as vertentes variacionista e qualitativa da Sociolinguística dão origem à Sociolinguística Educacional**, Bortoni-Ricardo atravessa toda a pesquisa como o outro que fundamenta academicamente o dizer tanto pelos estudos realizados e citados na escrita quanto pela orientação desenvolvida na tese de PF(2). A voz referência é o outro ao qual o sujeito recorre para enxergar além do seu próprio horizonte de entendimento, para fundar o excedente de visão (BAKHTIN, 2003) que compreende o outro não apenas na função de fonte de informação, mas de acabamento.

Esse outro é aquele com o qual acontece uma identificação, não como se fosse um reflexo ao qual o sujeito deve fundir-se, mas como uma forma de melhor compreender os muitos sentidos que se mostram no percurso de uma pesquisa. A voz referência funciona como uma mudança de posição do horizonte para o qual se olha e assim proporciona o *self*, possibilita ao sujeito ver de um lugar diferente e retornar para o próprio lugar com a visão ampliada sobre a relação entre a sociolinguística e o objeto de estudo de PF(2).

Ainda no fragmento (7), **me disponho a levantar, a partir das contribuições da Sociolinguística, os subsídios à formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos visto que pude constatar, em pesquisa anterior, que tal área do conhecimento traz acréscimos à formação de alfabetizadores de crianças**, a delimitação da linha é reforçada pelo sujeito que se marca. O pronome oblíquo **me**, que se agrega ao verbo dispor no presente, coloca em cena a ação de um sujeito que demonstra entender que para entrar na ordem do discurso (FOUCAULT, 2007) é preciso dialogar com as vozes representantes do discurso acadêmico, traçar um percurso teórico no qual nem tudo cabe, em que a ideia de um conhecimento geral se perde porque são variadas e discordantes os itinerários teórico-metodológico que representam o discurso acadêmico.

A escolha da Sociolinguística é motivada por estudos anteriores a partir dos quais PF(2) diz **pude constatar(...) que tal área do conhecimento traz acréscimos à formação de alfabetizadores**. Colocar-se como já envolvido com uma linha a ponto de desenvolver pesquisas e usar os resultados para desenvolver outros estudos, funciona com um argumento legítimo que autoriza o sujeito a colocar-se como pesquisador. Ao escrever **pude constatar**, o sujeito marca seu lugar enunciativo a partir da primeira pessoa e do verbo constatar que implica segundo Maingueneau (1997) um julgamento pessoal procedente de uma experiência, que permite a esse sujeito mostrar-se seguro quanto a sua opinião. Assim, se resultados anteriores

apontaram para o que PF (2) considera **acréscimos à formação de alfabetizadores de crianças**, não há dúvidas sobre as respostas positivas a serem alcançadas em relação às contribuições da Sociolinguística na alfabetização de jovens e adultos. Há um diálogo consensual sobre os sentidos que o sujeito carrega e aqueles que ele busca compreender pela pesquisa.

Nesta escrita, a filiação à linha teórica é desdobrada, pois não se dissocia das demandas governamentais, ao contrário, em toda pesquisa o discurso acadêmico e o discurso oficial combinam-se sem que um questione o outro. A tensão, que envolve esse encontro de discursos, não está em equilibrar as diferenças, mas em encontrar as proximidades e semelhanças entre a Sociolinguística e os programas de governo, entre a atuação como formadora de professores tutores e docente do ensino superior, entre deixar à mostra marcas de sua voz e camuflar-se em prol de um discurso anterior e legitimador. Delimitar a linha teórica e mostrar-se filiado passa pelo modo de interagir com o discurso outro, de incorporar contratualmente os enunciados de outrem, atividade que no caso de PF(2) envolve a relação com pelo menos duas vozes orientadoras: aquela que representa o discurso acadêmico, e a voz do oficial do governo.

A interação é caracterizada pelo consenso, mas não pela ausência de tensões, entre essas vozes há pontos de convergência das ideologias da mesma maneira que apresentam interesses próprios, consenso entre elas não as unifica, nem elimina as contradições, como explica Bakhtin (2014, p.81) “ao lado da centralização verbo-ideológica e da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e desunificação”. Esses caminhos se encontram inclusive a partir de operações que envolvem marcas tipográficas, como as aspas que marcam a união e a descentralização.

4.2.1 As marcas da família em consenso

As aspas, como diz Authier-Revuz (2004, p.231), marcam o encontro com discurso outro, são na escrita o eco dos diálogos que o sujeito estabelece com o exterior, “um instrumento familiar de defesa: defesa de um ‘como ele diz, como eles dizem’, interposto entre si e certas palavras”. Usar as aspas, indicar nominalmente a quem pertence a palavra alheia utilizada é uma resposta às normas da escrita acadêmica, mas é também tirar das palavras o véu da evidência sobre a constituição da filiação teórica.

No fragmento (8) quando escreve o **Brasil tem 14,2 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais, ou seja, um em dez brasileiros com 15 anos ou mais não consegue ler ou escrever um bilhete simples. Esse é o conceito de "analfabeto" para o IBGE**, temos a

menção da palavra “**analfabeto**” indicando a não-coincidência do discurso com ele mesmo (AUTHIER-REVUZ, 2004), ao representar não o dizer de PF(2) mas do IBGE. No entanto ao mesmo tempo que o sujeito suspende de si a responsabilidade sobre a palavra mencionada, ele também adota o sentido da palavra aspeada à medida que, ao longo do texto, mostra sua crença nos números, utiliza-os para justificar sua pesquisa e assim concorda com a ideia de analfabeto como aquele que **não consegue ler ou escrever um simples bilhete**.

Um movimento similar de assinalar palavras vindas de outro lugar, de fazer uso as aspas como instrução para interpretação acontece em termos que norteiam as discussões sociolinguísticas, como se pode ver no fragmento (9) no qual está escrito **Segundo Bortoni-Ricardo (2004a), muitos professores ficam inseguros sobre como intervir, de forma produtiva, no processo comunicativo em sala de aula e intervêm, por vezes, de forma estigmatizadora em relação à fala do aluno, considerando “erro” aquilo que é apenas diferença entre os “falares”**. As aspas em **erro** e **falares** mostram palavras deslocadas não do discurso oficial para o acadêmico, mas uma operação metalinguística entre discursos acadêmicos, uma investigação convocando outra ao mesmo tempo se opondo a significados estigmatizadores.

Na tese de PF(2), as aspas ganham um valor diferenciado quando isolam mais que uma palavras ou expressão, quando funcionam como marca técnica de citação direta. Atravessando toda escrita encontramos operações com a seguinte organização: citação direta + recomendações do sujeito. Os fragmentos (10) e (11), respectivamente, mostram essa operação com o discurso oficial e com o discurso acadêmico. No primeiro caso, PF(2) explora as orientações do parecer do Conselho Nacional de Educação sobre o que deve fazer parte da formação de profissionais do magistério, como se pode ver no trecho **recomenda ainda o mesmo parecer (p.59) que “em qualquer nível formativo se deem correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimento e o universo de valores e modos de vida de seus alunos”** para logo depois, com base nessas diretrizes, fazer uma crítica ao currículo dos cursos de formação de professor e em seguida uma recomendação sobre conteúdos a serem acrescentados ao currículo, como é possível ver na passagem **acredito que as instituições formadoras de professores além de oferecer em seus currículos os estudos conceituais sobre EJA precisam incluir também os estudos sobre o ensino da língua materna**.

Esse mesmo jogo que associa o discurso citado e a atitude prescritiva do sujeito é realizada também com o discurso acadêmico. No fragmento (11), ao escrever **Kleiman (1995, p. 19) define o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para**

objetivos específicos”. **Acredito que os professores, educadores em língua materna, sobretudo os alfabetizadores de EJA, precisam entender o conceito de letramento para que ensinem em suas aulas as funções sociais da escrita,** PF(2) apresenta entre aspas uma definição elaborada por uma pesquisadora do campo científico como argumento de autoridade para dizer sobre o que falta a professores (**entender o conceito de letramento**) que precisam saber (**entender o conceito de letramento para que ensinem em suas aulas as funções sociais da escrita**).

O uso do verbo acreditar no presente, não remete ao tempo de construção do enunciado, mas a um comentário prescritivo. **Acredito** tem valor de imperativo. As recomendações indicam a preocupação do sujeito em orientar o interlocutor sobre o como fazer, uma espécie de manual a serviço do leitor que procura instruções fundamentadas, ou seja, como uma extensão do discurso oficial, que orienta e legitima mudanças, como eco de um ativismo empenhado em dar notoriedade à alfabetização de adultos e idosos.

O levantamento das operações linguístico-discursivas nas duas teses de PF(1) e PF(2) permite observar não a trilha de um indivíduo, senhor de seu dizer, mas os indícios de um sujeito que constrói seu dizer pela interação e que está constitutivamente atravessado pelo outro. Os relatos de PF(1) e de PF(2) sobre como a inquietação tornou-se uma questão de pesquisa não se dá da mesma maneira, porque está diretamente ligado ao percurso formativo dos pesquisadores e ao modo como eles se envolvem e se distanciam da inquietação inicial, de como lidam com os sentidos estabelecidos.

Um ponto que aproxima PF(1) e PF(2) é o discurso da necessidade de contribuir pela pesquisa com o processo de ensino-aprendizagem da língua considerando as inquietações da prática docente, as duas dialogam com o discurso oficial à medida que investigam sobre o ensino para alunos que chegam às salas de aula a partir de políticas públicas de governo: PF(1) a interiorização das universidades públicas, PF(2) a expansão dos programas de alfabetização.

As duas teses também se cruzam por relacionarem língua e ensino no processo de delimitação de autores e linhas teóricas, no entanto o que é priorizado na definição da voz referência difere sensivelmente. Em PF(2) Bortoni-Ricardo é eleita por ser uma voz em que representa o pensamento ideológico ativista, por ser uma voz em que o discurso da ciência e do governo se sobrepõem; em PF(1) não há investimento em militância por uma causa social, mas sim em continuar uma família teórica comprometida com campo científico, em se colocar como continuador da teoria enunciativa fundada por Benveniste.

Nas duas teses, o diálogo entre disciplinas produziu diferentes efeitos de sentido quanto à delimitação de uma linha teórica e à eleição da voz referência: a partir de um jogo temporal

que relaciona passado – pela pesquisa do mestrado – e o presente pelo nível de leitura que alcança no doutorado. PF(1) cria uma profundidade temporal em seu relato, questiona a própria compreensão dos sentidos que carrega a respeito de conceitos teóricos e faz da relação entre Linguística e Educação uma estratégia para problematizar os sentidos estabelecidos. PF(2) não estabelece esse mesmo jogo temporal, suas leituras passadas não são relativizadas, ao contrário, o pesquisador do mestrado é o mesmo do doutorado que confirma a própria compreensão sobre os conceitos e faz da relação entre Educação e Linguística uma estratégia para ratificar a validade de sentidos estabelecidos.

Esse efeito de sentido vai tomando contornos mais definidos após a parte introdutória do trabalho – apresentada aqui pelos fragmentos analisados – quando entram em cena várias vozes convocadas para sustentar o ponto de vista de PF(1) e PF(2). A voz referência dá a indicação do percurso da pesquisa, a partir dela outras serão chamadas, nesse processo o sujeito é ao mesmo tempo aquele que convoca as vozes para sustentar seu dizer e o que faz a mediação entre elas, e assim as posições dos membros da família teórica vão se definindo, o sistema de filiação se estabelece.

No capítulo que segue, exploramos as operações linguístico-discursivas com a finalidade de desvelar essas posições considerando a perspectiva de Levi-Struass (1982) de que as alianças são um elemento fundamental de continuidade e fortalecimento das famílias.

5 INTERAÇÃO E NEGOCIAÇÕES ENTRE A VOZ REFERÊNCIA E AS OUTRAS VOZES

A citação é contato, fricção, corpo a corpo; ela é o ato que põe a mão na massa – na massa do papel. (COMPAGNON, 1996, p.36)

É a partir das vozes citadas que a filiação se mostra. A citação imprime na escrita a representação do discurso outro elaborada como um efeito da interpretação realizada pelo sujeito. Marcar as vozes convocadas é uma atividade esperada e exigida na escrita acadêmica, no entanto a natureza dessas vozes, como dialogam entre elas e com aquele que as convoca, é uma atividade e não há como prever, mas há como descrevê-las e analisá-las.

Neste capítulo, apresentamos não apenas os modos como a voz é citada, mas também os efeitos dessa convocação no processo de filiação teórica. Nos importa mostrar a genealogia do dizer considerando o que disse Levi-Strauss (2012) sobre as relações de parentesco organizadas por termos que expressam a posição dos membros da família e pelas atitudes desses membros, ou seja, pelo papel que desempenham, as obrigações de uns em relação aos outros. Nosso objetivo aqui é mostrar, a partir de operações linguístico-discursivas, o lugar que as vozes citadas ocupam na família considerando o diálogo entre as vozes convocadas e a voz referência.

As vozes, nas teses de PF(1) e PF(2), recebem um tratamento diferenciado, elas vão se enredando e formando grupos em relação à voz referência. No sentido de mostrar a formação desses grupos, levantamos quatro categorias que serão exploradas: 1) vozes aliadas; 2) vozes descendentes; 3) vozes parceiras; 4) vozes memoráveis. Cada uma será explorada considerando a tese em que elas aparecem, o que significa dizer que há algumas específicas da tese PF(1) e outras da tese de PF(2).

5.1 As vozes aliadas

No processo de filiação, como diz Levi-Strauss (1982), as alianças são fundamentais, pois garantem a continuidade não apenas de duas famílias, mas de grupos sociais e culturais diferentes que estabelecem entre si uma relação de troca e reciprocidade, de direitos e obrigações sobre a transmissão e preservação das culturas. Nesse jogo de trocas, o equilíbrio nunca é total, há sempre um grupo que se destaca no processo de transmissão cultural, seja de modo bem demarcado seja de modo menos rígido.

Deslocando esse sentido de aliança para a escrita acadêmica, encontramos um primeiro tipo de voz que se mostra no desenho da filiação teórica: a voz aliada, convocada de uma linha

teórica diferente daquela em que a voz referencial se insere. O diálogo acontece para que acordos sejam firmados, sem que isso signifique igualdade de posição entre a voz aliada e a voz referencial, ao contrário, esta última é a que se destaca e é colocada como hierarquicamente superior.

As vozes aliadas têm a finalidade de oferecer elementos para a reflexão sobre um fenômeno não explorado, em sua especificidade, pela voz referencial. A convocação delas acontece pela possibilidade de aproximação entre o fundamento teórico defendido pela voz referencial e os estudos que as vozes aliadas representam. Para explicar como essas alianças acontecem, voltamos atenção para a tese de PF(1) que estuda a escrita de alunos no ensino superior a partir do diálogo entre a Teoria da Enunciação de Benveniste (TEB) e a Linguística Aplicada (LA). O cruzamento acontece porque os estudos LA abordam algo que não foi explorado pela teoria benvenistiana: a realidade específica do ensino da escrita.

Os fragmentos que seguem mostram os indícios de como as vozes da Linguística Aplicada dialogam com a voz referencial na condição de aliadas, a partir de três movimentos: a) o anúncio do diálogo entre linhas teóricas diferentes; b) apresentação de conceitos fundados pela voz referencial; c) resenha de estudos da LA; d) aproximações teóricas entre TEB e LA.

Quadro 4: Indícios das vozes aliadas

<p>Fragmento (12) – PF (1)</p> <p>As contribuições deste trabalho, para a área de Estudos da Enunciação, pretendem ser as seguintes: a) propor uma releitura de conceitos linguísticos relevantes para a linguística da enunciação (...) c) mostrar que a área de linguística da enunciação tem contribuições para a área de linguística aplicada (...) (p. 18)</p> <p>Para a área da Linguística Aplicada/Educação Linguística, temos a intenção de: (...) c) dar visibilidade para dimensões pouco exploradas do ensino de escrita, notadamente o <i>aspecto operacional da realização da língua em discurso</i> – problema saussuriano das relações entre linguística e semiologia cuja ‘solução’ aparece, a nosso ver, no artigo de Benveniste ‘A semiologia da língua’(...) (p. 18)</p>
<p>Fragmento (13) – PF (1)</p> <p>Na Parte I, intitulada “Uma revisão sobre estudos em Ensino de Escrita no Brasil”, apresentaremos as perspectivas sobre o trabalho com o texto do aluno em sala de aula, reagrupando-as em quatro eixos que traduzem as possíveis formas de relações interlocutivas entre <i>eu e tu</i>, a saber, <i>formas reais, coletivas, imaginadas e coletivas do discurso</i>, tal como apresentadas no texto ‘O aparelho formal da enunciação’ (1989). (p.16)</p>

Fragmento (14) - PF(1)
<p>Segundo Benveniste, <i>je</i> e <i>moi</i> estão em ‘distribuição complementar’, pois ‘diferem por seus comportamentos sintáticos e capacidades combinatórias’ (Benveniste, 1989, p. 203). (...) Benveniste chama <i>moi</i> de ‘nome próprio de locutor’, pois “define o sujeito de um lado por sua situação contingente de falante, e por outro lado por sua individualidade distinta na comunidade” (idem, p. 205). Assim, por seu caráter interno e externo à predicação, <i>moi</i> faz a relação entre o ‘enunciado’, a ‘individualidade’ e ‘seu lugar na cultura’. Por seu turno, <i>je</i>, por seu caráter interno à predicação e fortemente ligado à posição sintática de sujeito gramatical, faz a relação entre ‘enunciado’ e ‘enunciação’. Em ‘je’, o aspecto ‘individual’ e ‘cultural’ está subordinado – mesmo ensombrecido – por sua inscrição em uma ‘predicação’ ditada pela instância de discurso ‘externa’. Em suma, nas formas imaginadas do discurso, o ‘tu’ está submetido a ser um singelo ‘eu’ (um ‘je’), a assumir a ‘cultura’, a ‘individuação’ do outro. (p.29-30)</p>
Fragmento (15) - PF(1)
<p>Passemos a fazer a revisão da literatura: Ruiz (2001) e Marcuschi (2003) (...) apresentam situações que, a meu ver, podem ser ditas formas imaginadas do discurso. Ruiz (2001) apresenta alguns casos de correções textuais-interativas que se realizam sob a forma de ‘pequenos bilhetes’. (p.34)</p>
Fragmento (16) - PF(1)
<p>O bilhete é caracterizado como tendo um</p> <p style="padding-left: 40px;">“distanciamento, visível no papel, em termos espaciais que, na verdade, reflete a troca de turnos que ocorre na interlocução aluno-produtor/professor-corretor/aluno-revisor. Por ser produzido em momento posterior à fala do aluno, o ‘bilhete’ se dá, sequencialmente no tempo, após essa fala.” (Ruiz, 2001, p. 64)</p> <p>(...) O bilhete promove uma ‘imagem’ do texto do aluno: congela sentidos, interpreta o <i>dito/o enunciado</i> – os problemas da redação – e o <i>dizer/a enunciação</i> – a tarefa do professor, a tarefa do aluno. (p.34)</p>
Fragmento (17) - PF(1)
<p>É precisamente sobre este último valor que discordamos, em parte, do raciocínio de Ruiz (2001): a correção resolutiva não serve apenas para ‘não fazer o aluno pensar’ – nas palavras da autora – mas também para induzir o aluno a ‘pensar <i>o que</i> o professor pensa’ – grau máximo de transitividade entre professor e aluno. (p. 27)</p>
Fragmento (18) - PF(1)
<p>Benveniste faz a ressalva que o uso do ‘nós’ não indica uma impessoalização ou multiplicação do ‘eu’: em verdade, “a unicidade e a subjetividade inerentes a ‘eu’ contradizem a possibilidade de uma pluralização. (...) “nós” é a junção entre um ‘eu’ e o ‘não eu’, seja qual for o conteúdo desse ‘não eu’ (idem, p. 256). (p.41)</p>

Fragmento (19) – PF(1)

Segue Gonçalves (2007, p. 103) “a lista de controle permite que os docentes pratiquem critérios menos subjetivos e de comentários (às vezes bilhetes interativos) incompreensíveis pelos estudantes. Sobretudo, a lista proporciona ao estudante um vocabulário mais inteligível por ele, uma vez que foram objeto de ensino na SD.” (p.43)

Sendo a *lista de controle* um mecanismo ‘ideal’ poderia ela ser vista tanto como uma forma *imaginada* quanto *coletiva* de discurso. Por ser aplicada da mesma forma a todos os alunos, atribuímos a ela o segundo efeito. Do mesmo modo, esta forma apresenta o valor de conformação (eu+tu+eles), ou seja, a alunos com diferentes dificuldades é apresentada a *mesma* lista, com as *mesmas perguntas*. (p.45)

Fragmento (20) – PF(1)

Se a lista de controle fosse aplicada durante a sequência didática, como sugere Gonçalves (2007), seria uma *forma coletiva do discurso*? Creio que sim: penso que teria a *forma* de um questionário sintético e com perguntas fechadas. (p.45)

O fragmento (12) coloca em cena as linhas teóricas em diálogo na construção do problema e sinaliza ainda para as contribuições que PF(1) busca alcançar a partir dessa aliança: Para a TEB a proposta é **mostrar que a área de linguística da enunciação tem contribuições para a área de linguística aplicada**, o que fortalece a linha pois atualiza e contextualiza os fundamentos desenvolvidos por Benveniste; para a LA a proposta é **dar visibilidade para dimensões pouco exploradas do ensino de escrita, notadamente o aspecto operacional da realização da língua em discurso**, neste caso a voz referência oferece elementos para que se possa compreender o ensino com base na passagem da língua ao discurso, oferece os princípios para a análise da escrita como uma manifestação da língua em que o homem e sua subjetividade estão presentes.

O cruzamento dessas duas linhas de pensamento abre a discussão desenvolvida na tese. PF(1) problematiza o ensino de escrita a partir dos marcadores de subjetividade – especificamente da relação eu e tu – que constituem a atividade enunciativa. No fragmento (13), quando diz: **apresentaremos as perspectivas sobre o trabalho com o texto do aluno em sala de aula, reagrupando-as em quatro eixos que traduzem as possíveis formas de relações interlocutivas entre eu e tu, a saber, formas reais, coletivas, imaginadas e coletivas do discurso, tal como apresentadas no texto ‘O aparelho formal da enunciação’**, PF(1) não busca apresentar apenas uma história da arte sobre o ensino da escrita ou resenhar os artigos de Benveniste, mas aliar as vozes da LA às categorias de análise benvenistiana, segundo um movimento hierárquico que coloca a voz referência como aquela a ser seguida. A abertura, que o sujeito estabelece ao relacionar as duas áreas, não se sobrepõe à sua filiação aos estudos

enunciativos, pelo contrário, reforça-a, pois é feita uma aproximação entre trabalhos da LA e as categorias benvenistianas.

A mediação feita pelo sujeito entre as duas áreas fala sobre o modo como lê e compreende as vozes que representam as linhas em aliança. As operações realizadas com o discurso outro nos ajudam a perceber como o sujeito enquanto mediador da aliança circula entre as duas linhas. Na tese de PF(1), os esquemas de discurso indireto são uma operação constante, elas mostram não o discurso outro pelas palavras do outro, mas a representação pelo filtro do sujeito.

O fragmento (14) traz esses esquemas, nele PF(1) explora uma das categorias elaboradas por Benveniste sobre a subjetividade na linguagem a partir da relação entre eu e tu enquanto formas imaginadas do discurso. Nesse fragmento, temos o enunciado **Segundo Benveniste, je e moi estão em ‘distribuição complementar’, pois ‘diferem por seus comportamentos sintáticos e capacidades combinatórias’ (Benveniste, 1989, p. 203). (...) Em suma, nas formas imaginadas do discurso, o ‘tu’ está submetido a ser um singelo ‘eu’ (um ‘je’), a assumir a ‘cultura’, a ‘individuação’ do outro**, no qual PF(1) pelo discurso indireto traz a voz referência marcada por aspas simples como uma atitude que busca preservar a expressão de Benveniste dentro da interpretação feita por PF(1) sobre o que disse Benveniste.

Esse encontro marcado de vozes indica um hibridismo, que converge para o que Bakhtin (2015) chama do discurso do outro na linguagem do outro. Pelo discurso indireto, o sujeito mediador mostra sua escuta sobre o discurso de outrem, reformula e ao mesmo tempo preserva a palavra alheia como se fosse uma garantia do sentido. PF(1) explora os sentidos de **je e moi** para Benveniste, diz que são diferentes mas complementares, enumera as diferenças e chega a uma conclusão da compreensão sobre o que diz Benveniste no que se refere ao **je e moi como formas imaginadas do discurso**, ou seja, **o ‘tu’ está submetido a ser um singelo ‘eu’ (um ‘je’), a assumir a ‘cultura’, a ‘individuação’ do outro**. A preocupação em explicar pontualmente as formas imaginadas é a estratégia que PF(1) utiliza para, a partir de Benveniste, convocar outras vozes, que neste caso específico vai corresponder a vozes da LA, que mostram como o tu assume a cultura do eu considerando as situações de ensino da escrita nas quais acontece a submissão do aluno à avaliação do professor sobre a qualidade dos textos produzidos.

O fragmento (15) traz uma das vozes convocadas para o diálogo com Benveniste, uma voz que PF(1) considera ir ao encontro das *formas imaginadas do discurso* porque trata do ensino da escrita levando em conta os comandos dados pelo professor e a resposta obediente dos alunos. Ruiz é a voz convocada da LA para representar a relação, porque apresenta uma

estratégia de correção e avaliação das produções textuais dos alunos, baseada em bilhetes elaborados pelo professor. O bilhete registra o que deve ser corrigido ou aprofundado nos textos avaliados. O bilhete, neste caso, não é uma correspondência informal realizadas entre pessoas muito próximas, mas um texto com conteúdo e finalidades específicas das situações de ensino, um recurso didático aplicados pelo professor que avalia a produções e diz aos alunos o que deve ser feito.

Ao dizer **Ruiz (2001) e Marcuschi (2003) apresentam situações que, a meu ver, podem ser ditas formas imaginadas do discurso**, PF(1) estabelece uma aproximação entre Benveniste e Ruiz, traz a voz representante da LA como uma forma de ilustrar com situações objetivas, aquilo que diz conceitualmente a voz referência. É uma aproximação cuja responsabilidade é assumida por PF(1) e pontualmente marcada pela forma linguística **a meu ver**, ou seja, a voz de Ruiz tanto mostra de modo mais amplo que toda ciência é interdisciplinar como mostra a particularidade desse diálogo entre disciplinas a partir das vozes transportadas de uma linha para outra. As operações pelas quais PF(1) expõe sua interpretação dão a Ruiz a característica de voz aliada, que atravessa a fronteira entre as áreas para contextualizar e confirmar o que diz a voz referência.

Os fragmentos (13) e (14) trazem o cuidado de PF(1) em explicar os conceitos de Benveniste para depois relacioná-los com a estratégia de avaliação utilizada pela voz aliada. O fragmento (15) mostra o ponto inicial da associação assim como coloca em cena uma prática objetiva de avaliação dos textos, como podemos ver na passagem: **Ruiz (2001) apresenta alguns casos de correções textuais-interativas que se realizam sob a forma de ‘pequenos bilhetes’**. Tratar do bilhete, apresentá-lo com base na concepção de Ruiz torna-se uma atitude necessária para que a aproximação teórica realizada por PF(1) se justifique como coerente.

Para explicar as características do bilhete, PF(2) traz as palavras de Ruiz por meio do discurso direto, devidamente aspeadas, como se vê no fragmento (11): **“distanciamento, visível no papel, em termos espaciais que, na verdade, reflete a troca de turnos que ocorre na interlocução aluno-produtor/professor-corretor/aluno-revisor. Por ser produzido em momento posterior à fala do aluno, o ‘bilhete’ se dá, sequencialmente no tempo, após essa fala”**. Neste caso, utilizar o discurso direto não consiste em PF(1) tirar de si a responsabilidade da interpretação, ao contrário, essa operação de trazer as palavras do outro, recortadas de sua origem, é também um movimento interpretativo sobre o que escolher para sustentar o diálogo entre as vozes, a aliança estabelecida por PF(1). As palavras de Ruiz reforçam a associação estabelecida com a voz referência, materializam, pelas características do bilhete, a ideia de Émile Benveniste sobre a enunciação como instância da pessoa, do espaço e do tempo. O

esquema **aluno-produtor/professor-corretor/aluno-revisor** aponta para a relação dinâmica do par eu/tu na teoria de Benveniste, segundo o qual o *eu* existe em oposição ao *tu* e a reversibilidade desses papéis é condição do diálogo.

Na segunda parte do fragmento (16), continua o processo de justificativa sobre a aproximação conceitual entre Ruiz e Benveniste, ao escrever **O bilhete promove uma ‘imagem’ do texto do aluno: (...) interpreta o dito/o enunciado – os problemas da redação – e o dizer/a enunciação – a tarefa do professor, a tarefa do aluno**, PF(1) ratifica sua proposta de que o bilhete corresponde a uma forma imaginada do discurso porque **promove uma ‘imagem’ do texto do aluno**. A palavra **‘imagem’** marcada por aspas simples não corresponde à suspensão do sentido de um termo que permite múltiplos sentidos, neste caso as aspas são uma marca de conformidade entre PF(1), a voz referência e a voz aliada. Pode-se falar da convergência, especialmente, se retomamos o fragmento (13), em que PF(1) cita um trabalho da voz referência intitulado *O aparelho formal da enunciação*, nesse artigo está dito que na enunciação escrita dois planos entram em funcionamento “o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem” (BENVENISTE, 2006, p.90).

Fazer os outros se enunciarem significa deixar falar vozes concordantes e também discordantes, ou seja, a voz aliada, ainda que seja convocada por pontos de convergência com a voz referência, também pode levantar polêmica. No fragmento (17), ao dizer **discordamos, em parte, do raciocínio de Ruiz (2001): a correção resolutiva não serve apenas para ‘não fazer o aluno pensar’ – nas palavras da autora – mas também para induzir o aluno a ‘pensar o que o professor pensa’**, PF(1) sinaliza pelo verbo *discordar* seu posicionamento em relação ao que Ruiz diz serem os efeitos da avaliação dos textos dos alunos realizada por bilhetes.

Para PF(1), o modelo não deve ser tratado como um mecanismo que ajuda o aluno a escrever com autonomia, mas um instrumento de incorporação da cultura do outro. Essa discordância, em relação **ao raciocínio de Ruiz**, não significa incoerência quanto à aproximação feita entre Ruiz e Benveniste na construção da pesquisa, mas uma atitude que vai ao encontro do que Bakhtin (2015) considera uma polêmica aberta orientada para o discurso do outro refutável em alguma medida.

A polêmica, que PF(1) estabelece, não visa repelir, sua finalidade está em apontar limites, encontrar lacunas na voz do outro, pois dessas brechas nascem os problemas de pesquisas. Há que se destacar, no entanto, que as lacunas encontradas e registras nessa tese não alcançam a voz referência, elas se restringem às vozes aliadas. A atividade de releitura dos conceitos proposta por PF(1) não diz respeito a questionar os estudos de Benveniste, mas os

limites da própria interpretação desse pesquisador em formação, que mergulha no dizer do fundador da linha teórica para ressignificar os sentidos que carrega, pois não há dúvidas da verdade presente no discurso de Benveniste, a dúvida está no tipo de leitura realizada.

Seguindo os indícios das vozes aliadas, levantamos um outro movimento de aproximação entre a voz referência e uma voz da LA, o processo é semelhante ao que acontece com a voz de Ruiz, ou seja, PF(1) pinça e explora uma categoria benvenistiana e a partir dela convoca uma voz que responda objetivamente a essa categoria.

No fragmento (18), é apresentado o discurso de Benveniste sobre a relação entre eu e tu a partir as formas coletivas do discurso. Ao dizer **Benveniste faz a ressalva que o uso do ‘nós’ não indica uma impessoalização ou multiplicação do ‘eu’: em verdade, “a unicidade e a subjetividade inerentes a ‘eu’ contradizem a possibilidade de uma pluralização. (...) “nós” é a junção entre um ‘eu’ e o ‘não eu’, seja qual for o conteúdo desse ‘não eu’ (idem, p. 256),** PF(1) mescla seu dizer ao da voz referência.

Pelo cruzamento entre o discurso indireto, as aspas e a sinalização entre parênteses, indicando de onde a citação foi retirada, se estabelece o hibridismo entre a voz de PF(1) e a voz de Benveniste com a finalidade de explicar a categoria de formas coletivas. Essa mescla não tem o efeito de igualar o valor entre duas vozes, mas de PF(1) colocar-se como uma espécie de porta-voz que esclarece conceitos. A explicação do que a forma ‘nós’ representa é antecedida pela ressalva daquilo que o ‘nós’ não é, assim, de modo didático, ao mesmo tempo que reconhece a autoridade de Benveniste, PF(1) prepara a chegada para uma outra voz que será convocada para aliar-se à voz referência, porque explora pontos específicos sobre o ensino da língua, que podem ser aproximados do que diz Benveniste sobre o estudo da enunciação.

Destacada a categoria benvenistiana, acontece o segundo movimento: apresentar uma voz representante da LA e dizer as estratégias de avaliação que ela propõe. No fragmento (19) temos esse segundo movimento. No enunciado, **Segue Gonçalves (2007, p. 103) “a lista de controle permite que os docentes pratiquem critérios menos subjetivos e comentários (às vezes bilhetes interativos) incompreensíveis pelos estudantes. Sobretudo, a lista proporciona ao estudante um vocabulário mais inteligível por ele, uma vez que foram objeto de ensino (...)”**, temos o ponto em que a voz aliada e a voz referência convergem entre si segundo a compreensão de PF(1): a lista de controle utilizada para avaliação dos textos dos alunos é apontada como uma manifestação das formas coletivas do discurso porque se preocupa menos em responder a pontos específicos presentes nos textos individuais e mais com o levantamento dos elementos recorrentes nos textos dos alunos de uma turma. A lista de controle é organizada a partir dos pontos que o professor considera comum à coletividade, o que segundo

PF(1) vai ao encontro da explicação sobre as formas coletivas, ou seja, que **nós** não representa a **pluralização do eu** mas **a junção entre um ‘eu’ e o não eu** (fragmento 17).

A voz de Gonçalves, que parte da LA, chega a partir de uma preparação. Há uma hierarquia a ser obedecida que se mostra pelos esquemas de organização do discurso outro: Benveniste é apresentado em discurso indireto, mas todo atravessado pelas aspas, por um cuidado intensivo, característico do que Authier-Revuz (2004) chama de uma vigilância; a voz aliada, por sua vez, chega cercada pelas aspas. Gonçalves vem de fora e precisa se apresentar, explicar por suas palavras os sentidos, que permitem a PF(1) fazer aproximações. Nesse jogo de simulação do que é meu e dissimulação do que é do outro, o discurso direto assume uma dupla finalidade: refletir os possíveis sentidos, que se inscrevem na materialidade do dizer do outro, e refratar novos sentidos pelas aproximações conceituais realizadas por quem coloca as aspas.

Na segunda parte do fragmento (19), quando escreve **Sendo a lista de controle um mecanismo ‘ideal’ poderia ela ser vista tanto como uma forma imaginada quanto coletiva de discurso. Por ser aplicada da mesma forma a todos os alunos, atribuímos a ela o segundo efeito**, PF(1) considera a possibilidade de outras interpretações sobre a relação entre a proposta da voz agregada e os conceitos elaborados por Benveniste, ao mesmo tempo que reforça seu posicionamento, defende a associação entre a lista de controle e as formas coletivas de discurso, e assim aponta a incidência discreta da polêmica não entre a voz aliada e voz referência, mas entre PF(1) e os outros, exteriores à escrita e inscritos no texto.

No fragmento (20), está uma observação pontual de PF(1) sobre a voz aliada, quanto escreve: **Se a lista de controle fosse aplicada (...), como sugere Gonçalves (2007), seria uma forma coletiva do discurso? Creio que sim: penso que teria a forma de um questionário sintético e com perguntas fechadas**. A pergunta, elaborada em tom condicional, não representa uma dúvida de PF(1), mas um modo de pontuar em que medida a proposta de ensino de escrita sugerida por Gonçalves está relacionada a Benveniste. Uma pergunta cuja resposta é a síntese do que PF(1) defende: a lista de controle é uma forma coletiva de discurso, uma pergunta que funciona como recurso retórico para envolver o leitor.

As formas sintáticas indicando condição (**Se a lista**) e certeza (**Creio que sim**) estão em sintonia com o lugar ocupado por Benveniste e Gonçalves no dizer de PF(1). No fragmento (14), PF(1) apresenta Benveniste como a voz da autoridade, aquela que **faz a ressalva** sobre os diferentes sentidos de uma forma linguística (**nós**), no fragmento (16), Gonçalves é citado como a voz que **sugere**. Entre fazer ressalva e sugerir há uma distância: sugerir é uma indicação sutil, fazer ressalva implica chamar atenção, ou seja, há uma distância hierárquica entre essas vozes que sinalizam para a filiação como um processo que não se constrói de modo exato.

É a articulação conceitual, forjada por PF(1), que torna **Gonçalves** uma voz aliada em relação à voz referência. São as formas sintáticas, pelas quais o discurso outro se mostra, que permitem observar o valor das vozes na escrita. A preocupação em trazer vozes da LA e explicar em que medida elas dialogam com a voz referência, configura-se como uma das operações que PF(1) utiliza para releitura dos conceitos de Benveniste considerando as situações de ensino da língua. O diálogo que PF(1) estabelece entre Ruiz e Benveniste na construção de sua pesquisa sinaliza para a ideia de Bakhtin (2003) de que são as relações estabelecidas pelo sujeito que determinam o objeto e sua estrutura.

Convocar a voz alheia, então, é muito mais que seguir a regras padronizadas sobre como citar. As operações linguístico-discursiva mostram que as vozes se organizam por níveis complementares de alteridade, que não são dados *a priori*, não estão prontos para serem encaixados e com valores previamente definidos. Os valores se definem nos diálogos que o sujeito realiza com as vozes, como as coloca umas em relação às outras. Na tese de PF(1), Benveniste ocupa uma posição de destaque em relação a Ruiz e Gonçalves, essas duas vozes da LA são aliadas porque partem de uma outra área, não estão teoricamente fundamentadas em Benveniste, mas podem ser associadas a ele, e são necessárias para que PF(1) construa seu problema de pesquisa.

Se estamos considerando que o valor das vozes é relacional, e que uma pesquisa se faz com muitos discursos citados, então não se pode pensar em uma classificação estanque. Uma voz que ocupa o lugar de aliada em uma pesquisa pode assumir o lugar de voz referência em outra investigação, tal como o sistema de parentesco, em que alguém pode assumir a posição de pai, filho, neto, primo dependendo dos parentes com os quais dialoga.

Na exposição que segue, continuamos a explorar o que nos dizem os indícios, levando em conta agora uma outra voz: aquela que descende da voz referência. Ao convocar as vozes aliadas, o desafio de PF(1) foi cruzar fronteiras entre áreas pela aproximação entre o fundamento apontado pela voz referência e a aplicação realizada pela voz agregada, com as vozes descendentes o desafio de PF(1) é outro: encontrar pontos de equilíbrio entre a voz de Benveniste, a voz daqueles que se apresentam como filiados a ele e a própria voz do pesquisador.

5.2 As vozes descendentes

Lévi-Strauss (2012), ao tratar do sistema de parentesco, diz que a relação entre os membros não se expressa apenas pela nomenclatura ou pela posição que ocupam, mas também

pelo sentimento de obrigação uns com os outros especialmente. Esse sentimento é uma marca de descendência, que não se transmite pelos laços de consanguinidade, mas pelos ensinamentos culturalmente transmitido no interior do sistema de parentesco. Cada membro que chega precisa aprender as regras, incorporar os modos de agir e pensar, pois disso depende seu reconhecimento como parte de um grupo, de uma família, é pelo comportamento demonstrado que os observadores identificam a origem da pessoa. A filiação teórica não se afasta dessa explicação de Levi-Strauss (2012) ao contrário, ao se delimitar uma linha de pensamento como fundamento da pesquisa, o sujeito se enreda a um conjunto de valores fundados, pede a inscrição em uma família já formada, assume como válidos uma série de princípios teórico-metodológicos construídos pelos membros dessa família, assim como se compromete em colaborar para o acréscimo do conjunto existente.

A assunção desse lugar mostra o que Bakhtin (2003) chama de valor genealógico como categoria do ser consolidado na alteridade, em outras palavras, o sujeito não é o iniciador responsável pelos valores e pelos sentidos, ele está ligado por uma indissolúvel relação de filiação ao que é anterior a ele, e é essa relação que torna valorativo o dizer do sujeito. As palavras do sujeito falam de sua genealogia, de sua origem social, ainda que não no enunciado não sejam utilizados esquemas padronizados de discurso citado. Na escrita acadêmica, essa genealogia se mostra não apenas pelo diálogo com o pai, mas também pela convocação daqueles que dele descendem.

Convocar vozes, que se anunciam como ligadas à voz referência, é dialogar com o que nomeamos como vozes descendentes, aquelas que em algum nível são vistos como herdeiros que se empenham em fazer continuar a voz dos pais e assumem obrigações em relação aos membros da família. Na tese de PF(1), o sujeito estabelecer diálogo com essas vozes com a finalidade de reconhecer e mostrar Benveniste nelas, de compreender a leitura e releitura que essas vozes descendentes fazem do fundador da linha, aprender com elas, tomá-las na construção do objeto de pesquisa.

As operações linguístico-discursivas, que o sujeito realiza ao convocar a voz descendente, têm características distintas daquelas realizadas com a voz aliada. Com esta última a relação com a voz referência é definida pela interpretação e pelas aproximações entre áreas realizadas pelo sujeito, que se empenha para justificar a validade da associação. Com as descendentes, a relação com a voz referência é marcada e anunciada, elas assumem a genealogia, de modo que o sujeito não precisa fazer aproximações.

Nos fragmentos que seguem, retirados da tese de PF(1), pontuamos operações pelas quais o discurso outro, ao ser convocado, assume o valor de voz descendente: a) reconhece a

autoridade científica da voz referência, b) assume-a com fundamento teórico importante, c) deixa à mostra marcas da relação de proximidade genealógica com a voz referência.

Quadro 5: Índícios da voz descendente

Fragmento (21) – PF(1)
A nosso ver, o fascínio e a beleza da Linguística da Enunciação proposta por Benveniste reside no olhar profundo, por vezes, perplexo, do autor sobre a dimensão humana na linguagem. (p.71)
Fragmento (22) – PF(1)
“Na abordagem de Benveniste, o difícil não é realmente uma proposta sobre a linguagem como objeto de pesquisa. É uma proposta sobre a atitude heurística (...) É o que explica que as ciências do homem, que têm uma relação de necessidade com a significância da linguagem são ‘muito mais difíceis que as ciências da natureza’. O objeto do qual elas se ocupam se encontra em relação de necessária continuidade com o sujeito da análise que, ao se interpretar, se interpreta a si mesmo.” (Dessons, 2006, p. 211-2, tradução nossa) (p. 65)
Fragmento (23) – PF(1)
Desson (2006) afirma ainda que Benveniste apresenta uma noção de intersubjetividade diferente daquela proposta pela linguística conversacional, uma vez que nesta a relação interpessoal propõe um ‘jogo’ sem propor uma noção de <i>transpessoalidade</i> (...) na linguística bevenistiana, há que se considerar a relação de transcendência do ‘sujeito’ (ego) em relação à pessoa (eu-tu). Deduz-se que a <i>transcendência</i> , característica da pessoa subjetiva (eu), tal como proposta por Benveniste em ‘Da subjetividade da linguagem’ é o que garante a ‘aventura da linguagem’, isto é, que a linguagem, em sua conversão em língua e fala, converta irremediavelmente o locutor em ‘eu diz...’, logo em ‘sujeito de seu dizer’ (Benveniste, 1988, p. 286). (p.66)
Fragmento (24) – PF(1)
Com o objetivo de ajudar a aprofundar a compreensão da noção de ‘aventura’ como fundante de um ‘paradigma científico’ próprio à construção epistemológica de Benveniste, faremos uma incursão pelas ideias do filósofo da linguagem Giorgio Agamben (p. 67)
Fragmento (25) – PF(1)
É Benveniste que, segundo Agamben (2005), revela que a subjetividade não se identifica com um ‘sentimento’ e sim com ‘a transcendência do eu linguístico relativamente a toda possível experiência’ (p. 68).
Fragmento (26) – PF(1)
Flores (2013) procura deslindar os caminhos terminológicos da relação entre esses termos, propiciando atalhos a nossa exploração da ‘floresta terminológica benvenistiana’ (p.71)
Fragmento (27) – PF (1)
Ao fazermos uma sistematização de Flores (2013) observamos que não há consideração da passagem do locutor à enunciação enquanto condição individual e dialógica e sim uma passagem direta à enunciação enquanto enunciado em que se buscam marcas sintático-

semânticas da presença do sujeito, ou seja, a *enunciação enunciada*. Entre *enunciação* e *corpus* há que se considerar o *corpo*, o movimento do professor em prol de o aluno fazer outra subjetivação, isto é, a *indicação de subjetividade*. (p.73)

Fragmento (28) – PF(1)

Na nota de rodapé, afirmamos que “Em uma busca em *Benveniste On-line*, percebemos que enunciado co-ocorre frequentemente com os termos ‘porção de’, ‘elemento de’, ‘análise de’ e frase não é determinada ou determinante de nenhuma palavra. O enunciado serve melhor à análise formal, sendo, a nosso ver, uma ‘imagem’ da frase’.” (p. 79)

Os fragmentos acima mostram o percurso traçado por PF(1) para justificar a importância de Benveniste com uma voz referencial, enquanto fundador de uma linha de pensamento teórico sobre a língua, por inaugurar na Linguística uma abordagem da língua em uso, segundo a qual a estrutura não pode ser estudada isolada da cultura.

No fragmento (21), quando escreve **A nosso ver, o fascínio e a beleza da Linguística da Enunciação proposta por Benveniste reside no olhar profundo, por vezes, perplexo, do autor sobre a dimensão humana na linguagem**, PF(1) traz o que considera ser o cerne de sua ligação a Benveniste: o modo de olhar para a língua e encontrar nela o homem. Esse ponto de vista, que o PF(1) assume como seu, ao dizer **A nosso ver**, precisa ser referendado por discursos outros, capazes de concordar com tal posicionamento.

São as vozes descendentes, já legitimadas que tornam **o fascínio e a beleza**, termos além de uma caracterização ingênua de PF(1), que dão a essas palavras sentidos aceitos academicamente. Esse jogo que envolve elogio à Benveniste e a introdução de um comentário ao enunciado **do autor sobre a dimensão humana na linguagem** nos remete ao que Authier-Revuz (1998) considera reflexividade enunciativa sobre o próprio dizer, neste caso um movimento realizado com a finalidade de tornar transparente a própria posição como descendente, ainda que isso não signifique a compreensão transparente do dizer de Benveniste.

No fragmento (22), temos a voz descendente organizada em discurso direto, convocada para justificar o que PF(1) considera o **olhar profundo de Benveniste** a respeito da linguagem. Ao escrever, “**Na abordagem de Benveniste, o difícil não é realmente uma proposta sobre a linguagem como objeto de pesquisa. É uma proposta sobre a atitude heurística (...) É o que explica que as ciências do homem, que têm uma relação de necessidade com a significância da linguagem são ‘muito mais difíceis que as ciências da natureza’. O objeto do qual elas se ocupam se encontra em relação de necessária continuidade com o sujeito da análise que, ao se interpretar, se interpreta a si mesmo.**” (Dessons, 2006, p. 211-2), PF(1) mostra o reconhecimento da voz referencial pela descoberta dentro das ciências humanas,

ou seja, uma descoberta que não se vincula aos critérios rígidos das ciências naturais que defende o isolamento entre sujeito e objeto.

Benveniste envereda por caminhos no campo científico, considerados por Dessons como **‘muito mais difíceis’**, porque é a continuidade e não a bifurcação que marca a relação sujeito e objeto. O discurso direto pelo qual PF(1) representa a voz descendente não tem a intenção de dissimular a presença do outro, mas de marcá-lo não só pelas aspas, mas pela continuidade dos sentidos e valores que carregam em relação à voz referência.

No fragmento (23), a confirmação das contribuições de Benveniste para o estudo da linguagem acontece pela apresentação de conceitos que ele funda, no trecho **Desson (2006) afirma ainda que Benveniste apresenta uma noção de intersubjetividade diferente daquela proposta pela linguística conversacional uma vez que nesta a relação interpessoal propõe um ‘jogo’ sem propor uma noção de *transpessoalidade* (...) na linguística benvenistiana, há que se considerar a relação de *transcendência* do ‘sujeito’ (ego) em relação à pessoa**, PF(1) faz o que Authier-Revuz (2004) chama de operação de tradução-reformulação da mensagem, ou seja, a representação da voz do outro a partir das palavras que não são do outro, mas de PF(1). É um dizer sobre o dizer.

A voz referência atualizada por seus descendentes, que a tornam nova ao deslocar o dizer de Benveniste para diferentes contextos discursivos. A operação marcada pelo verbo **afirmar**, indicador de segurança sobre a opinião omitida, mostra a interpretação de PF(1) sobre a leitura que Dessons e mostra também como PF(1) lê Benveniste a partir das vozes descendentes, neste caso específico como lê o conceito de **intersubjetividade** em relação à outra linha de pensamento – **a linguística conversacional** - que também teoriza sobre a intersubjetividade.

O modo como Dessons é apresentado indica que entre essa voz descendente e PF(1) não há só a identificação de uma marca genealógica comum, mas também o reconhecimento de Dessons como um membro da família portador de autoridade, a partir do qual PF(1) pode mostrar em que Benveniste se diferencia conceitualmente de outras linhas. Ao dizer a partir da autoridade da voz descendente, PF(1) tanto considera a importância de quem o precede quanto faz dessa voz um argumento sobre a validade do próprio dizer.

A voz descendente, que apresenta Benveniste como inovador, oferece elementos para que PF(1) faça deduções. Na continuação do fragmento (23), logo após a exposição do que PF(1) considera afirmações de Dessons, temos o trecho **Deduz-se que a *transcendência*, característica da pessoa subjetiva (eu), tal como proposta por Benveniste em ‘Da subjetividade da linguagem’ é o que garante a ‘aventura da linguagem’, isto é, que a**

linguagem, em sua conversão em língua e fala, converta irremediavelmente o locutor em ‘eu diz...’, logo em ‘sujeito de seu dizer’ (Benveniste, 1988, p. 286), aqui temos uma espécie de ponto de chegada do percurso traçado com voz descendente. A dedução sobre o sentido da *transcendência*, desenvolvido por Benveniste, como **o que garante a ‘aventura da linguagem’**, não é de atribuída a Derrida, mas assumida por PF(1), que se desprende dessa voz descendente para continuar o diálogo direto com a voz referência. As aspas simples funcionam como eco sobre um modo de dizer similar ao da voz referência, junto à operação de reformulação marcada por *isto é*, as aspas ao mesmo tempo separam e associam as palavras de Benveniste ao dizer de PF (1), quando este explica o sentido de *‘aventura da linguagem’*.

Como já dissemos, a característica principal da voz descendente é desenvolver seus estudos a partir da voz referência, entretanto não há exigência de que essa voz se apresente como representante das teorias enunciativas, isso porque o que define a descendência é a relação direta com Benveniste, logo nada impede que a voz descendente venha de outras disciplinas.

Assim, no fragmento (24), ao escrever **Com o objetivo de ajudar a aprofundar a compreensão da noção de ‘aventura’ como fundante de um ‘paradigma científico’ próprio à construção epistemológica de Benveniste, faremos uma incursão pelas ideias do filósofo da linguagem Giorgio Agamben**, PF (1) mostra a voz descendente partindo da Filosofia. **Agamben** é convocado para ajudar na discussão sobre o sentido de aventura da linguagem, já que esse é um conceito fundamental para se compreender a instauração da teoria benvenistiana. Agamben tal como Derrida torna-se descendente por reconhecer o gesto fundador de Benveniste e por tratá-lo como base teórica das pesquisas que realiza e ainda por confirmar o que PF(1) considera **olhar profundo, atitude heurística** do pensamento da voz referência.

O modo como Agamben é apresentado em relação a Benveniste não permite tratá-lo nos limites de uma voz aliada. **A incursão pelas ideias do filósofo**, que PF(1) anuncia e realiza não se justifica pela aproximação de áreas distintas, – tal como demonstrado na explicação sobre vozes aliadas – Agamben é uma voz que dialoga diretamente com Benveniste, reconhece sua importância a ponto de explorar um de seus conceitos, ou seja, assume características de descendente empenhado não em traduzir o dizer de Benveniste, nem de imprimir um caráter de novidade a partir de um comentário, mas de reinterpretar conceitos de um instaurador de discursividade, fazer deles ponto de partida para o desenvolvimento de outro conceito.

Os instauradores de discursividade, diz Foucault (2009), definem princípios, leis que são repetidos sob a forma de comentário. Comentar consiste em dizer algo de modo a deixar o texto de origem aparecer, pois a novidade não está na repetição de um enunciado em si, mas no acontecimento que o faz retornar, do mesmo modo que possibilitam que enunciados muito

diferentes possam aparecer, como é o caso do que faz Agamben com a noção benvenistiana de aventura.

O fragmento (25) aponta como o filósofo da linguagem é convocado. Ao dizer **É Benveniste que, segundo Agamben (2005), revela que a subjetividade não se identifica com um ‘sentimento’ e sim com ‘a transcendência do eu linguístico relativamente a toda possível experiência’**, PF(1) lê sobre Benveniste a partir de Agamben, ou seja, reconhece a marca da descendência que cruza os limites entre as linhas de pensamento. Agamben é voz descendente porque coloca Benveniste como aquele que **revela** sentidos encobertos ao mesmo tempo em que se afasta de outros, vistos como insuficientes para explicar a **subjetividade** na linguagem. Considerando que uma das propostas da pesquisa de PF(1) é fazer uma releitura de conceitos da teoria da enunciação, a voz de Agamben configura-se como uma espécie de lupa para essa releitura, a voz que atravessou fronteiras, e pode ajudar PF(1) a realizar o deslocamento necessário para quem busca outros pontos de vista.

As vozes descendentes carregam e demonstram traços de pertença a uma rede de pesquisa. No fragmento (26), quando escreve **Flores (2013) procura deslindar os caminhos terminológicos da relação entre esses termos, propiciando atalhos a nossa exploração da ‘floresta terminológica benvenistiana’**, temos a voz descendente apresentada como aquela que vem para elucidar conceitos, facilitar a compreensão, possibilitar **atalhos** para a releitura de Benveniste realizada por PF(1). É a voz que estende a mão a PF(1) e oferecer de confiança, ou como diz Bakhtin (2003), uma tranquilidade axiológica no percurso da pesquisa.

Esse encurtar caminhos é importante especialmente quando existe a intenção de propor releitura de conceitos, no entanto é arriscada, pois diz respeito a ler Benveniste pelo outro. O risco parece não se efetivar quando PF(1) aponta os limites da visão de flores. No fragmento (27), quando escreve **Ao fazermos uma sistematização de Flores (2013) observamos que não há consideração da passagem do locutor à enunciação enquanto condição individual e dialógica e sim uma passagem direta à enunciação enquanto enunciado em que se buscam marcas sintático-semânticas da presença do sujeito, ou seja, a enunciação enunciada. Entre enunciação e corpus há que se considerar o corpo, o movimento do professor em prol de o aluno fazer outra subjetivação, PF(1) se coloca na posição daquele que faz a escuta da voz do outro, consegue perceber a falta, elabora a réplica, faz o comentário e assim mostra que a compreensão é uma forma de diálogo. A voz que deslinda caminhos, é a mesma que dá pistas sobre o que falta nas pesquisas que tratam da relação entre professor e alunos. Entre a enunciação e os enunciados concretos que constituem o corpus de uma**

pesquisa está o *corpo*, desconsiderado por Flores e que será um ponto importante na pesquisa de PF(1) sobre o ensino da escrita para graduandos.

Entre as vozes que convoca na condição de descendentes, PF(1) se inclui, coloca os estudos que realizou em conjunto com o grupo de estudos do qual participa. No fragmento (28), diz **Em uma busca em *Benveniste On-line*, percebemos que enunciado co-ocorre frequentemente com os termos ‘porção de’, ‘elemento de’, ‘análise de’ e frase não é determinada ou determinante de nenhuma palavra. O enunciado serve melhor à análise formal, sendo, a nosso ver, uma ‘imagem’ da frase**, PF(1) cita a si mesmo de modo velado, a partir do trabalho em conjunto que realizou sobre a voz referência disponíveis no site *Benveniste On-line*. PF(1) coloca o site como uma voz descendente coletiva, um coro formado por vozes que estabelecem uma relação de filiação com Benveniste. A autoridade do coro (BAKHTIN, 2003) permite a PF(1) relacionar termos e sentidos – como enunciado e frase – e fazer conclusões.

As vozes descendentes mostram o valor genealógico da alteridade de um sujeito implicado com valores que o antecedem e que ele se empenha em reforçar. PF(1) pretende, com sua pesquisa, fortalecer a linha dos estudos benvenistianos, e para isso convocar as vozes descendentes constitui uma ação necessária, porque elas possibilitam a PF(1) ler os conceitos de Benveniste aplicados em diferentes investigações, ou seja, contextualizado, porque elas ensinam sobre a construção de alianças teóricas, ajudam na formulação de um problema de pesquisa.

O sujeito que escreve a pesquisa é inquestionavelmente descendente, uma vez que reconhece a autoridade científica da voz referência, assume-a como fundamento importante no desenvolvimento de sua pesquisa, deixa à mostra marcas de diferentes níveis de alteridade em relação à voz referência. Entretanto, não pode dizer que um conjunto de variadas vozes descendentes, tal como ocorre na tese de PF(1), sejam presença obrigatória em todas as pesquisas. Entre as teses que analisamos, há aquelas que não convocam vozes descendentes, pois a voz referência não é tratada como instauradora de discursividade que deve ser comentada, atualizada, recontextualizada, reinterpretada e geradora de novos conceitos, há pesquisas em que os diálogos estabelecidos entre a voz referência e as outras vozes mostram outro tipo de relação: a parceria.

A tese de PF(2) representa essa ausência a que nos referimos pois, excetuando o sujeito que escreve a pesquisa, as demais vozes que compõem a pesquisa não assumem a voz referência como fundadora de uma teoria, como instauradora de leis ou de conceitos a serem replicados, o diálogo entre elas é de cooperação para o fortalecimento de uma causa, as vozes são parceiras

e não herdeiras de um pai. A família teórica é formada por membros com atitudes de colaboração e não de reverência à imagem de um pai. Na continuidade da apresentação das vozes, convocadas no processo de filiação teórica, está a discussão sobre as vozes parceiras que constituem a tese de PF(2).

5.3 As vozes parceiras

Para explicar o que estamos chamando de vozes parceiras, partimos da ideia de Lévi-Strauss (1982) de que a organização dos sistemas de parentesco não acontece de uma única e fixa maneira, mas a partir de relações pertinentes, especialmente quando a dinâmica das relações de parentesco envolve casamentos entre grupos estranhos entre si. Nesse caso, a união guarda uma dupla dimensão: o progresso social do grupo, porque integra grupos mais vastos, e a aventura, porque será preciso lidar com o desconhecido. A análise da escrita acadêmica mostra que a filiação teórica também se constitui em termos de relações pertinentes, quando se observa que as alianças teóricas produzem efeitos diferentes.

Um efeito é a formação das vozes aliadas, como apresentamos anteriormente; outro, é a definição da voz parceira, que se mostra a partir da união de estranhos, da aliança entre disciplinas diferentes, sem que o foco seja a posição hierárquica de uma voz superior, à qual todos seguem, mas sim o diálogo entre vozes que estão em posições próximas entre si, tratam-se como parceiros na luta por um ideal. No caso da tese de PF(2), essa união se manifesta pela diálogo interdisciplinar entre a Linguística e a Pedagogia, entre o campo acadêmico e o político-governamental, e pela defesa de uma causa: o combate ao analfabetismo de jovens, adultos e idosos.

Para mostrar a manifestação dessas vozes parceiras na escrita, recortamos da tese de PF(2), os fragmentos que seguem, neles encontramos as operações linguístico-discursivas que nos permitiram levantar as seguintes características dessas vozes: a) formam-se por meio da aliança entre disciplinas e campos distintos; b) confirmam o ponto de vista da voz referência; b) compartilham com ela de interesses comuns, que na tese em análise é o ativismo sociolinguístico; c) mas não a colocam como hierarquicamente mais importante, a relação que as une é a cooperação.

Quadro 6: Índícios da voz parceira

Fragmento (29) – PF(2)
A relevância social deste estudo se dá na medida em que pretende contribuir para uma nova organização do trabalho pedagógico em sala de aula de alfabetização de jovens, adultos e idosos, a partir das contribuições da Sociolinguística Educacional e da adoção de uma pedagogia culturalmente sensível por parte dos professores em relação a acolher os antecedentes socioculturais dos alunos, para lhes assegurar a aquisição das habilidades de leitura e escrita bem como sugerir a inclusão dos estudos de referenciais teóricos da Sociolinguística para elaboração de políticas públicas voltadas à formação dos professores alfabetizadores de tais alunos. (p.23)
Fragmento (30) – PF(2)
Paulo Freire (...) diz que se tem de trabalhar com essas comunidades [jovens, adultos e idosos ao chegarem à escola], levando em conta seus saberes, a leitura de mundo que essas pessoas já têm, embora muitos ainda não leiam as palavras, mas leem muito bem a realidade que os cerca. (p.48)
Fragmento (31) – PF(2)
Segundo Bortoni-Ricardo (2004a), muitos professores ficam inseguros sobre como intervir, de forma produtiva, no processo comunicativo em sala de aula e intervêm, por vezes, de forma estigmatizadora em relação à fala do aluno, considerando “erro” aquilo que é apenas diferença entre os “falares”, ou seja, as variedades da língua que estão relacionados aos antecedentes sociolinguísticos. (p.48)
Fragmento (32) – PF(2)
Ministério da Educação, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais tem envidado esforços para empreender uma reflexão acerca da adoção de uma nova postura sobre o ensino da língua padrão, conclamando as escolas para que assumam esta tarefa. Posso remeter essa chamada especialmente aos professores alfabetizadores, que (...) precisam livrar-se de alguns mitos (p.68-69)
Fragmento (33) – PF(2)
Para Alkmim (2000), a Sociolinguística é o estudo da língua falada, observada e analisada em seu contexto social, ou seja, em situações reais de uso. Toma-se como referência para tal estudo uma comunidade de fala, e esta se caracteriza não pelo fato de se formar por pessoas que falam do mesmo jeito, mas pela interação de indivíduos em redes comunicativas variadas e que guiam suas condutas verbais por um mesmo conjunto de regras (p.54)
Fragmento (34) – PF(2)
Compreender como se processa a integração entre os saberes da oralidade e da escrita é um dos assuntos que demandam ser incorporados aos estudos e debates dos professores alfabetizadores, para que eles possam planejar ações docentes adequadas à comunicação em sala de aula, tais como, os aspectos mencionados por Bortoni-Ricardo (1995): intervenções mais respeitadas e éticas quanto às falas dos alunos; orientações quanto ao emprego do português usado para ler, escrever e o usado para conversar;

ampliação da liberdade de expressão oral e escrita do aluno; e intervenção do professor no sentido de não “corrigir” a fala do aluno, de forma autoritária, mas de mostrar aos educandos as variedades linguísticas, além de desenvolver o senso crítico dos mesmos sobre elas, respeitando seus antecedentes sociolinguísticos. (p.70)

Fragmento (35) – PF(2)

Bagno (2002, p. 81), abordando aspectos da formação do professor de língua materna, destaca quatro princípios que devem constar dos seus conhecimentos, a fim de que possa alavancar o ensino da língua na escola:

- a) o estudo da variação linguística; b) a prática da reflexão linguística sistemática e consciente (por meio da pesquisa); c) o desenvolvimento constante e ininterrupto das habilidades de leitura e escrita (aliadas também às práticas de oralidade) e d) o estudo dos gêneros textuais (orais e escritos) (p.67)

Fragmento (36) – PF(2)

Segundo Silva (2001), os conhecimentos linguísticos são fundamentais para a realização de um bom trabalho sobre o ensino da língua materna em sala de aula. Dominar os conceitos linguísticos com os quais vai trabalhar é necessário ao professor que educa em língua materna, principalmente ao professor alfabetizador, porém, de modo geral, os cursos de formação de professores para os anos iniciais de escolarização não têm contemplado, em seus currículos, uma formação linguística mais aprofundada, o que compromete o ensino, haja vista, os resultados das avaliações institucionais nacionais (SAEB, ENEM, Prova Brasil) e internacionais (PISA), sobre o nível de compreensão leitora. (p.67)

Fragmento (37) – PF(2)

Muitas são as pesquisas na área educacional que objetivam denunciar realidades, evidenciando práticas docentes inadequadas. Esta, porém, teve por finalidade destacar os aspectos positivos da atuação da professora, bem como realçar as cenas de sala de aula dos jovens, adultos e idosos, nas quais ocorrem situações produtivas de aprendizagens. Assim, esta pesquisa é considerada fortalecedora e valorizadora da ação docente. (p.26)

No fragmento (29), PF(2) registra o diálogo não entre teorias no interior de uma disciplina, aqui a aliança é entre disciplinas diferentes Linguística e Pedagogia, efetivado por um pesquisador cujo trabalho está inserido em um Programa de Educação, mas que se desloca para encontrar na Sociolinguística o fundamento para pensar em metodologias de ensino. Diz ainda sobre a dupla intenção de sua pesquisa científica: ajudar o alfabetizador e os programas de governo. Ao primeiro a ajuda refere-se a como **acolher os antecedentes socioculturais dos alunos**, ao segundo a contribuição está em oferecer fundamentos científicos **sugerir a inclusão dos estudos de referenciais teóricos da Sociolinguística para elaboração de políticas públicas voltadas à formação dos professores alfabetizadores de tais alunos**.

O diálogo que atravessa campos, vai ao encontro do que diz Freitag (2016) sobre a necessidade de pesquisadores assumirem uma postura ativista pela imersão da Sociolinguística em políticas públicas de impacto social. Esse ativismo é fundamental para que se entenda as vozes parceiras e se verifique o sentido da imbricação entre campos e discursos distintos mas complementares, para que se entenda ainda o percurso, que vai da Pedagogia à Linguística, trilhado por PF(2) na construção de sua genealogia.

As discussões iniciais da tese de PF(2) trazem a voz de Paulo Freire chamando a atenção para a necessidade da escola considerar os saberes dos alunos vindos de diferentes comunidades. É a voz que representa Educação enquanto disciplina teórica e que circula no campo científico com legitimidade reconhecida, entretanto não é a voz referência do trabalho de PF(2). Paulo Freire é citado como a voz que representa a história, como aquele que há tempos identificou causas de problemas no ensino, que defendeu e apontou caminhos para a alfabetização de jovens, adultos e idosos tanto no espaço acadêmico quanto nas políticas pública, mas não é convocado como a voz principal, o diálogo com esse autor é rápido e intermediado por comentadores da obra de Freire. A voz referência é Bortoni-Ricardo.

O fragmento (30), quando escreve **Paulo Freire (...)** diz que se tem de trabalhar com essas comunidades [jovens, adultos e idosos ao chegarem à escola], levando em conta seus saberes, a leitura de mundo que essas pessoas já têm, PF(2) sinaliza o lugar de Paulo Freire. Ele representa a voz da autoridade, aquela que diz o que deve ser feito, orienta o trabalho do professor, aponta o que deve ser levado em conta no processo de ensino de uma língua da qual os alunos já são usuários. Freire é a voz cujo prestígio ecoa longe e se multiplica por meio de outras vozes, de variadas pesquisas, ecoa inclusive pela voz de PF(2), que o traz como um argumento de seu ponto de vista sobre as práticas docentes. Freire representa o que Ducrot (1987, p.143-144) chama de autoridade polifônica, cujo mecanismo consiste em o locutor mostrar um enunciador “asseverando uma certa proposição P. Em outras palavras, ele introduz em seu discurso uma voz que não é forçosamente a sua – responsável pela asserção de P”.

No fragmento (31), está a voz que concorda com Freire e aponta as lacunas sobre a formação do professor no que se refere a ensinar levando em conta os saberes que os alunos carregam. No trecho **Segundo Bortoni-Ricardo (2004a), muitos professores ficam inseguros sobre como intervir, de forma produtiva, no processo comunicativo em sala de aula e intervêm, por vezes, de forma estigmatizadora em relação à fala do aluno**, PF(2) apresenta a preocupação de Bortoni-Ricardo com insegurança do professor na condução de práticas de ensino, que permitam trabalhar com a variedade cultural e se afastem das intervenções estigmatizadoras sobre os saberes que o aluno carrega. A voz de Freire, portadora de autoridade,

diz o que deve ser feito, mas não sobrepõe a de Bortoni-Ricardo, que aponta a formação docente como uma das razões pelas quais o ensino da língua não tem levado em conta a realidade dos alunos. PF(2) constrói seu dizer retomando essas duas vozes, que se complementam sem a necessidade de aproximações teóricas tal como acontece com as vozes aliadas.

Tal como uma reação em cadeia, PF(2) incorpora o enunciado de Bortoni-Ricardo que incorpora o enunciado de Freire, assim as responsabilidades pelo dizer não se concentram em uma só voz, mas em várias tal como um coro, de modo que entre elas o que se estabelece é uma parceria por partilharem do mesmo pensamento. Essa incorporação indica uma asserção se apoia em outra, com a finalidade de dar legitimidade ao dizer de PF(2), consiste em uma forma de argumentação que Ducrot (1987, p.157) chama arrazoado por autoridade, um tipo de demonstração que “deve ser catalogado ao lado do raciocínio por recorrência, da indução e do raciocínio por analogia, num inventário de tipos de prova reconhecidos como válidos em dada época, em determinada coletividade intelectual”.

O diálogo que PF(2) estabelece entre Freire e Bortoni-Ricardo não pode ser considerado como uma relação de descendência tal como a caracterizamos. As operações linguístico-discursivas realizadas colocam em evidência a relação de parceria entre a voz referência e as outras vozes, uma continua o diálogo da outra por uma preocupação coletiva e não por descenderem uma da outra.

A relação de parceria não se restringe às vozes consideradas como representantes do discurso científico. No fragmento (32), quando escreve **O Ministério da Educação, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais tem envidado esforços para empreender uma reflexão acerca da adoção de uma nova postura sobre o ensino da língua padrão, conclamando as escolas para que assumam esta tarefa. Posso remeter essa chamada especialmente aos professores alfabetizadores, que (...) precisam livrar-se de alguns mitos**, em discurso indireto PF(2) mostra sua interpretação sobre o que representa o discurso oficial do governo: a voz que tem responsabilidade com a educação, que envia esforços, que conclama para mudanças gerais.

Essa leitura indica uma relação de identificação de PF(2) com o discurso oficial, não há dúvidas sobre a preocupação do governo com o ensino, e essa certeza permite que PF(2) direcione aos professores alfabetizadores a tarefa que as escolas são conclamadas a assumir no ensino de língua. A forma incisiva como PF(2) traz o discurso oficial, não o torna voz referência teórica no campo científico, Bortoni-Ricardo e o **Ministério da Educação** dialogam na condição de parceiros, porque apresentam uma preocupação comum, ainda que estejam em campos diferentes. Esse atravessamento de campos não torna o discurso oficial uma voz aliada

à voz referência, uma vez que PF(2) não se empenha em interpretar e fazer aproximações teóricas, elas se afinam por partilhar interesses quanto às mudanças no ensino.

Considerando que as vozes parceiras são aquelas que estabelecem com a voz referência uma relação de cumplicidade na defesa de uma ideia, PF(2) não pode prescindir de convocar vozes da linha teórica em que sua pesquisa se inscreve. No fragmento (33), quando escreve **Para Alkmim (2000), a Sociolinguística é o estudo da língua falada, observada e analisada em seu contexto social, ou seja, em situações reais de uso. Toma-se como referência para tal estudo uma comunidade de fala, e esta se caracteriza não pelo fato de se formar por pessoas que falam do mesmo jeito, mas pela interação de indivíduos em redes comunicativas variadas e que guiam suas condutas verbais por um mesmo conjunto de regras**, PF(2) convoca uma voz que ratifica os sentidos apresentados pela voz referência quanto à definição da Sociolinguística. Dizer o que uma linha é, o que ela significa indica que há um compartilhamento de sentidos entre as vozes, uma compreensão comum que permite a PF(2) ler tanto em Alkmin quanto em Bortoni-Ricardo uma mesma definição. Uma voz ressoa outra e fornece fundamento para o ativismo pelo discurso científico. As duas vozes estabelecem entre si uma relação de parceria na construção do objeto de estudo de PF(2).

O cuidado em dizer o que é a Sociolinguística vem seguido de um segundo movimento: dizer sobre sua aplicação. O início do fragmento (34), no trecho **Compreender como se processa a integração entre os saberes da oralidade e da escrita é um dos assuntos que demandam ser incorporados aos estudos e debates dos professores alfabetizadores para que eles possam planejar ações docentes adequadas à comunicação em sala de aula**, PF(2) mostra o ponto basilar a ser compreendido pelo professor e aplicado em sala de aula. O ponto consiste no entendimento da oralidade e da escrita como atividades que caminham juntas, de modo integrado, pois dessa consciência depende o planejamento de práticas de ensino significativas a adultos que chegam nas salas de aula na condição de aprendizes da escrita.

Feita a definição, apontado o ponto basilar a ser compreendido, PF(2) traz o terceiro movimento: a descrição do como proceder. A partir do discurso indireto, são listados os resultados que a voz referência aponta como consequentes da incorporação de um modo de proceder baseado em uma abordagem sociolinguística, como se pode observar na continuação do fragmento (34), **os aspectos mencionados por Bortoni-Ricardo (1995): intervenções mais respeitosas e éticas quanto às falas dos alunos; orientações quanto ao emprego do português usado para ler, escrever e o usado para conversar; ampliação da liberdade de expressão oral e escrita do aluno; e intervenção do professor no sentido de não “corrigir” a fala do aluno, de forma autoritária, mas de mostrar aos educandos as variedades**

linguísticas, além de desenvolver o senso crítico dos mesmos sobre elas, respeitando seus antecedentes sociolinguísticos. Essa enumeração de atividades práticas é reforçada por várias outras vozes convocadas por PF(2), de modo que se estabelece uma espécie de pensamento de confirmação, um diálogo em que um concorda com o outro no que se refere a como proceder.

Um desses diálogos, que se mostram na escrita como se fossem ecos de um pensamento, está no fragmento (35). Ao escrever **Bagno (2002, p.81), abordando aspectos da formação do professor de língua materna, destaca quatro princípios que devem constar dos seus conhecimentos, a fim de que possa alavancar o ensino da língua na escola,** PF(2) cita a voz que dialoga com a voz referência no sentido de reforçar a ideia de investimento na formação do professor para que haja uma redefinição nas práticas de ensino estigmatizadoras.

Na continuação desse fragmento (35), PF(2) lista o que Bagno considera como princípios que o professor deve incorporar: **a) o estudo da variação linguística; b) a prática da reflexão linguística sistemática e consciente (por meio da pesquisa); c) o desenvolvimento constante e ininterrupto das habilidades de leitura e escrita (aliadas também às práticas de oralidade) e d) o estudo dos gêneros textuais (orais e escritos),** ou seja, PF(2) coloca Bagno e Bortoni-Ricardo como vozes que concordam entre si. Os enunciados particulares de cada uma dessas vozes fazem ecoar um mesmo sentido sobre as o ensino de língua, há uma convivência entre elas.

As vozes que, na condição de parceiras, confirmam o que a Sociolinguística é e ainda **destacam princípios** a serem compreendidos pelo professor, também chamam atenção para formação inicial dos alfabetizadores que acontece na universidade. No fragmento (36), quando escreve, **Segundo Silva (2001), os conhecimentos linguísticos são fundamentais para a realização de um bom trabalho sobre o ensino da língua materna em sala de aula. Dominar os conceitos linguísticos com os quais vai trabalhar é necessário ao professor que educa em língua materna, principalmente ao professor alfabetizador, porém, de modo geral, os cursos de formação de professores para os anos iniciais de escolarização não têm contemplado, em seus currículos, uma formação linguística mais aprofundada,** PF(2) a partir da operação de tradução-reformulação dos enunciados de Silva, ratifica o ponto de vista de Bortoni-Ricardo a respeito da insegurança dos professores sobre como lidar com a língua daqueles que chegam à escola e não se encaixam em um ideal de língua padrão. Considerando que os professores alfabetizadores costumam ser pedagogos, a voz de Silva é convocada pela crítica que faz aos currículos dos cursos de Pedagogia no que se refere a uma formação linguística do futuro professor.

Nesse mesmo fragmento (36), inserida na voz de Silva, está uma outra voz parceira. Ao dizer **os cursos de formação de professores para os anos iniciais de escolarização não têm contemplado, em seus currículos, uma formação linguística mais aprofundada, o que compromete o ensino, haja vista, os resultados das avaliações institucionais nacionais (SAEB, ENEM, Prova Brasil) e internacionais (PISA), sobre o nível de compreensão leitor**, PF(2) marca a voz do discurso oficial confirmando o problema da formação a partir de resultados de avaliações que medem por critérios gerais, o nível de leituras dos alunos. O discurso oficial, que se mostra pela voz de Silva, não é questionado, os resultados são aceitos como argumentos sobre os conhecimentos que faltam ao alfabetizador e que incidem diretamente na aprendizagem dos alunos. Entre Bortoni-Ricardo, Silva e o discurso oficial há uma continuidade, é um encontro de parceiros apresentados como portadores de certos interesses comuns, ainda que representem dois campos diferentes de discurso: o científico e o político.

Encontramos as vozes parceiras em todas as teses, até porque não há como fazer pesquisa sem convocar vozes que se confirmem, entretanto nem todas as teses fazem da voz parceira o ponto central para construção do objeto. Na tese em análise, essas vozes predominam e provocam um efeito de unidade entre as vozes convocadas, na constituição do objeto de estudo de PF(2), que não permite o desenvolvimento da polêmica aberta (BAHKTIN, 2015) entre as vozes.

Essa atitude parece ir ao encontro da proposta de PF(2) – fragmento (37) – no que se refere a não fazer da tese um espaço em que opiniões divergentes se encontram para evidenciar **práticas docentes inadequadas** dos professores, mas sim para **destacar os aspectos positivos da atuação** do alfabetizador, **cenários de sala de aula dos jovens, adultos e idosos, nas quais ocorrem situações produtivas de aprendizagens**. A polêmica entre as vozes parceiras cede lugar à imagem de unidade que PF(2) encontra entre elas. Nesse movimento de parceria, o ativismo ganha contornos mais definidos, ganha força.

Na tese de PF(2), o discurso indireto é o principal esquema de representação do discurso outro, as citações vão formando uma espécie de trilha analítica consensual, tanto pelas ideias que partilham quanto pelos esquemas a partir dos quais são apresentadas. Na trilha do que os indícios nos dizem sobre como dialogismo engendra a filiação teórica, as operações mostraram um outro tipo de voz compondo a família teórica, diz respeito às vozes consagradas no campo acadêmico e que precisam ser citadas, nós a denominamos de voz memorável. Elas aparecem na escrita como um parente distante, com o qual o pesquisador demonstra ter pouca intimidade,

ainda assim precisa convocá-las, pois deixá-las de fora pode resultar em avaliações negativas para o dizer do sujeito.

5.4 Vozes memoráveis

No interior dos sistemas de parentesco, segundo Levi-Straus (2013), formado de relações pertinentes, não existem apenas os parentes próximos. Há aqueles distantes e importantes, com os quais a relação de proximidade é pequena, mas as obrigações são grandes. São membros cujos nomes alcançaram notoriedade pelas contribuições que deram ao grupo, à cultura e por isso devem ser sempre lembrados. Na escrita acadêmica, esse parente distante, mas indispensável e que deve ter sua presença marcada pelas contribuições dadas à cultura acadêmica é o que chamamos de voz memorável.

As contribuições de que tratamos dizem respeito à criação de conceitos a partir de uma construção teórico-metodológica reconhecida como legítima e relevante para a elaboração de uma linha de pensamento e como tal para o fortalecimento do campo científico. A voz memorável é aquela que está na memória coletiva e que precisa continuar a circular, precisa ser citada, marcada, ainda que o pesquisador não tenha intimidade com ela.

Essa obrigatoriedade mostra que o pesquisador entendeu que quando as palavras ganham estatuto de conceitos, elas não podem ser utilizadas indiscriminadamente, é necessário ligar o conceito a um nome, à voz que o criou. É importante dizer que obrigatoriedade da citação não é suficiente para tornar essa voz como voz referência da pesquisa, pois falta-lhe, neste caso, uma característica fundamental: a intimidade do pesquisador no manejo com os conceitos. As vozes memoráveis caracterizam-se como sendo aquelas que: a) remetem a conceitos de ampla circulação no campo científico; b) tem presença esperada pelo leitor; c) recebem um tratamento solene do pesquisador.

As vozes memoráveis se manifestam nas teses de dois modos diferentes: internas à linha a que o pesquisador se filia; ou externa à linha e às alianças teóricas que ele estabelece. O primeiro caso pode ser visto quando o fundador de conceitos da linha torna-se apenas um parente distante citado por formalidade, tal como acontece na tese de PF(2); o segundo caso quando os conceitos são convocados de outras disciplinas, como se vê na tese de PF(1).

5.4.1. Voz memorável interna

Os fragmentos que seguem retirados da tese de PF(2) mostram o manejo do sujeito com a voz memorável dentro da Sociolinguística. Labov, considerado pela academia como um dos fundadores de conceitos dessa teoria, assume uma posição de convidado de honra e não de autor principal convocado para a construção do problema de pesquisa. Nessa tese, o nome de Labov é retomado seis vezes e de modo breve: i) nas páginas iniciais e finais em que consta a listagem de autores explorados na escrita; ii) ao longo do texto como um dos autores responsáveis pela instauração da teoria e ainda como uma voz que ratifica outras na posição de ancestral.

Sobre essas aparições, destacamos nos fragmentos abaixo, as operações linguístico-discursivas que mostram: a) a citação de Labov responder a um protocolo tal como um convidado de honra; b) a pouca proximidade do pesquisador com essa voz; c) a proximidade com a voz referência.

Quadro 7: Indícios da voz memorável interna

<p>Fragmento (38) – PF(2)</p> <p>A Sociolinguística é a vertente da ciência da linguagem que se preocupa em investigar a língua falada em situações reais de uso. Ela mostra que a principal característica das línguas humanas é a sua heterogeneidade. Essa área investigativa da linguagem surgiu na década de 1960, nos Estados Unidos, graças aos trabalhos de William Labov, entre outros.</p> <p>Segundo Bortoni-Ricardo (2003), a Sociolinguística, desde o seu surgimento, conquistou um lugar de destaque entre as ciências sociais que adotam as questões educacionais como objeto de interesse de sua atenção. Um marco dessa declaração é a publicação do artigo de William Labov: “The Logic of Nonstandard English” (LABOV, 1972). (p.52-53)</p>
<p>Fragmento (39) – PF(2)</p> <p>(...) para fazer uma análise sociolinguística do Português do Brasil, Bortoni-Ricardo (2002) propõe a adoção de três contínuos: i) contínuo rural-urbano, ii) contínuo de letramento e iii) contínuo de monitoração estilística.</p> <p>O contínuo rural-urbano compreende as variedades linguísticas rurais situadas, do ponto de vista geográfico e social, mais isoladas, como a variedade “caipira” até a variedade culta. (p.86)</p> <p>O contínuo de letramento que é formado respectivamente por práticas sociais de oralidade e práticas sociais de letramento.</p> <p>O contínuo de monitoração-estilística que diz respeito às características do falante para adequar-se ao seu interlocutor (p.87)</p>

Localizar o falante ao longo desses contínuos não parece tarefa difícil, porque cada um possui características próprias, que são definidas a partir de sua rede de relações sociais, muito embora não exista falante de estilo único, como afirma Labov (1972). (p.88)

No fragmento (38), ao dizer **A Sociolinguística é a vertente da ciência da linguagem que se preocupa em investigar a língua falada em situações reais de uso. Ela mostra que a principal característica das línguas humanas é a sua heterogeneidade. Essa área investigativa da linguagem surgiu na década de 1960, nos Estados Unidos, graças aos trabalhos de William Labov, entre outros** PF(2) apresenta Labov como um autor importante em fazer surgir a Sociolinguística, sua presença é nominalmente identificada como membro de destaque entre os fundadores, citados de modo amplo e geral a partir da expressão **entre outros**, mas a definição parafraseada de Sociolinguística que inicia esse fragmento não é atribuída a Labov, nem a qualquer outra fonte. A definição aparece como um conhecimento comum, compartilhado sem que haja necessidade de se indicar a fonte, tal como um dicionário e não como um sentido construído cientificamente e ligado a um nome.

Na segunda parte desse fragmento, em que PF(2) escreve **Segundo Bortoni-Ricardo (2003), a Sociolinguística, desde o seu surgimento, conquistou um lugar de destaque entre as ciências sociais que adotam as questões educacionais como objeto de interesse de sua atenção**, vemos a relação de distinção entre Labov e Bortoni-Ricardo. O modalizador discursivo **segundo** apresenta a Sociolinguística a partir da compreensão de PF(2) sobre o que diz Bortoni-Ricardo. É pela paráfrase da voz referência que a história da teoria é contada, assim temos a relação entre um nome e um dizer, ao passo que Labov, mesmo sendo o criador dos fundamentos da Sociolinguística, como PF(2) aponta **Um marco dessa declaração é a publicação do artigo de William Labov: “The Logic of Nonstandard English” (LABOV, 1972)**, só se faz presente na escrita porque não é possível silenciar sobre esse nome, reconhecido por ser o principal nome quando se fala da linha teórica em que PF(2) se filia.

Labov é uma voz que consideramos como memorável interna, pois ainda que seja considerado o pai da disciplina, não é a voz que estabelece com PF(2) uma relação de ascendência e proximidade. Ele é o parente distante que se faz presente pelo discurso da memória que circula e deve ser preservada. Dito de outra forma, a filiação de PF(2) à Sociolinguística Educacional acontece a partir de Bortoni-Ricardo, que representa o entrelaçamento entre a Linguística e a Pedagogia, e não de Labov. Este é uma voz que se escuta ao longe, ancestral de prestígio que precisa ter sua presença marcada.

No fragmento (39), as operações, que marcam o diálogo com a voz memorável, mostram uma espécie de renovação na linha teórica. No trecho, **para fazer uma análise sociolinguística do Português do Brasil, Bortoni-Ricardo (2002) propõe a adoção de três contínuos: i) contínuo rural-urbano, ii) contínuo de letramento e iii) contínuo de monitoração estilística**, temos uma sequência de enunciados que enumeram categorias sociolinguísticas elaboradas por Bortoni-Ricardo, em um segundo momento a explicação de cada um dos três contínuos: **O contínuo rural-urbano compreende as variedades linguísticas rurais situadas, do ponto de vista geográfico e social, mais isoladas, como a variedade “caipira” até a variedade culta; O contínuo de letramento que é formado respectivamente por práticas sociais de oralidade e práticas sociais de letramento; O contínuo de monitoração-estilística que diz respeito às características do falante para adequar-se ao seu interlocutor**, todos apresentados em discurso indireto. As categorias não aparecem como citações diretas marcadas por aspas, que formam fronteiras visíveis entre os discursos, mas como citações indiretas, que consistem em assumir uma interpretação sobre o dizer do outro, pôr à mostra a própria compreensão de PF(2).

Em um terceiro movimento, ainda no fragmento (39), após a definição dos **três contínuos**, que se estende por duas páginas da tese, Labov é citado, aos moldes de uma conclusão rápida, indicando a validade das três categorias descritas, como se vê no enunciado, **Localizar o falante ao longo desses contínuos não parece tarefa difícil, porque cada um possui características próprias, que são definidas a partir de sua rede de relações sociais, muito embora não exista falante de estilo único, como afirma Labov**. A partir do elemento com valor conformativo (**como**) e do verbo afirmar no presente (**afirma**), temos o que PF(2) compreende como validação de Labov sobre o que diz Bortoni-Ricardo. É com essa rapidez e a partir de conclusões apressadas que a voz memorável circula, não há demora nos diálogos marcados.

Bortoni-Ricardo é a voz que representa, dentro da Sociolinguística, os elementos que PF(2) explora em sua pesquisa, é o ponto de contato entre língua e ensino, entre discurso da academia e discurso político. Labov não chega a PF(2) como a voz que carrega todas essas qualidades, ele é um parente distante, uma voz memorável. Efetivamente, é Bortoni-Ricardo quem funda a família da qual PF(2) é parte, à qual se liga como membro ativista em uma realidade específica, a voz que grega inclusive características para formar uma família autônoma capaz de se sustentar com os próprios recursos.

Marie (1978) chama esse processo, que acontece nos sistemas de parentesco, de segmentação, ou seja, um segmento que ganha autonomia, se destaca da linhagem original, mas

que se organiza pelos mesmos princípios de sua origem. Esse novo grupo vai aos poucos e com o tempo ganhando independência, sem deixar de reconhecer a ascendência, ainda que longínqua, de cooperar com ela, mas uma cooperação em pé de igualdade.

Esse processo indica que mesmo no interior de uma disciplina, não há garantias pré-definidas do lugar que cada voz deve ocupar nas pesquisas em que é convocada. O nome citado não indica transparência de posição, ao contrário, é preciso interrogá-lo considerando a relação com outras vozes que compõem a escrita.

5.4.2 Voz memorável externa

Um segundo tipo de voz memorável é aquela convocada de uma linha diferente, externa àquela a que o sujeito se filia. A tese de PF(1), que trata sobre o ensino da escrita a partir da aliança entre duas teorias, carrega esse tipo de voz memorável externa, que não está diretamente ligada à teoria de Benveniste nem à Linguística Aplicada, mas assume a posição de membro da família. É uma voz solicitada porque PF(1) faz uso de conceitos que precisam ser devidamente identificados, ligados a um nome, especialmente se ele ocupa lugar na grande temporalidade do discurso científico, mais especificamente das ciências humanas e sociais em que a pesquisa de PF(1) se insere.

Nos fragmentos que seguem exploramos a voz memorável externa caracterizada como aquela que: a) remete a conceitos de ampla circulação no campo científico que cabem em pesquisas de diversas linhas teóricas; b) atravessa a fronteira entre as disciplinas, se destaca mesmo sem participar das alianças teóricas; c) agrega valores à pesquisa, dado o prestígio que carrega no campo acadêmico; d) recebe um tratamento solene.

Quadro 8: Índícios da voz memorável externa

Fragmento (40) – PF (1)
Neste item, temos como objetivo construir uma metodologia de análise (...) considerando a natureza trinitária da enunciação, entendemos que se pode dividir tais materialidades em, no mínimo, três conjuntos analíticos. (...) Estes três conjuntos analíticos serão denominados, respectivamente, como <i>arquivo</i> , <i>cena</i> e <i>testemunho</i> . Tais noções advêm de nossa reflexão, demonstrada a seguir, do trabalho de Agamben (2008), Dalpiaz (2012) e Flores e Surreaux (2012). (p.130-131)
Fragmento (41) – PF(1)
(...) os estudos em análise do discurso (notadamente estudos de inspiração foucaultiana) utilizam a noção de <i>arquivo</i> e a noção de <i>cena</i> como noções teórico-metodológica, mas os

estudos enunciativos pouco o fizeram, dando preferência para a noção de *cena*. Entendemos que este esquecimento é sintomático: é necessário, então, deslocar o entendimento de *arquivo* para uma visão enunciativa. (p.131)

Fragmento (42) – PF(1)

O filósofo Agamben (2008), em perspectiva, a nosso ver, enunciativa, aborda a relação entre arquivo e testemunho. Apesar de o autor enfatizar a noção de testemunho, pensamos que tal reflexão tem o efeito de produzir uma outra percepção sobre a noção de arquivo. É necessário fazer o seguinte percurso de leitura: primeiro, retomar brevemente a noção de arquivo em Foucault e depois deslocar esta noção para uma perspectiva enunciativa com o auxílio da leitura de Agamben (2008) e também de Dufour (2000). (p.131)

Fragmento (43) – PF(1)

(...) trazemos o conceito de *arquivo*, em sua relação com a ideia de *enunciado*, em especial *sistema de discursividade e possibilidades e impossibilidades enunciativas*, o qual pode ser sintetizado pela palavra *lei do que pode ser dito* e operacionalizado pela ideia de *sistema de funcionamento de processos mudos*:

“Temos na densidade das práticas discursivas sistemas que instauram os enunciados como acontecimentos (tendo suas condições e seu domínio de aparecimento) e coisas (compreendendo sua possibilidade e seu campo de utilização). São todos esses **sistemas de enunciados (acontecimentos de um lado, coisas de outro) que proponho chamar de arquivo**. Não entendo por esse termo a soma de todos os textos que uma cultura guardou em seu poder, como documentos de seu próprio passado, ou como testemunho de sua identidade mantida; não entendo, tampouco, as instituições que, em determinada sociedade, permitem registrar e conservar os discursos de que se quer ter lembrança e manter a livre disposição. Trata-se antes, (...); mas que tenham aparecido graças a todo um jogo de relações que caracterizam particularmente o nível discursivo; que em lugar de serem figuras adventícias e como que inseridas, um pouco ao acaso, em processos mudos, nasçam segundo regularidades específicas; em suma, que se há coisas ditas - e somente estas -, não é preciso perguntar sua razão imediata às coisas que aí se encontram ditas ou aos homens que as disseram, mas ao sistema da discursividade, às possibilidades e às impossibilidades enunciativas que ele conduz. **O arquivo é, de início, a lei do que pode ser dito**, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares. (...) é o que, na própria raiz do enunciado-acontecimento e no corpo em que se dá, define, desde o início, o sistema de sua enunciabilidade. (...) é o que define o modo de atualidade do enunciado-coisa; é o sistema de seu funcionamento.” (Foucault, 2008, p 146-7, grifos nossos) (p. 133)

Nos enunciados acima, vemos as operações que tornam Foucault uma voz memorável externa. As operações realizadas por PF(1) envolvem colocar à mostra o ponto da pesquisa que remete a conceitos de ampla circulação no campo científico; a ligação do conceito à voz que o cria e a exposição breve de conceitos permeados de complexidade.

O fragmento (40), no trecho **Neste item, temos como objetivo construir uma metodologia de análise, (..) três conjuntos analíticos serão denominados, respectivamente, como *arquivo, cena e testemunho*. Tais noções advém de nossa reflexão, demonstrada a**

seguir, do trabalho de Agamben (2008), Dalpiaz (2012) e Flores e Surreaux (2012), PF(1) expõe os conceitos que sustentam a metodologia de análise, identifica em que sentido vai usar as palavras *arquivo, cena e testemunho* ao relacioná-las aos nomes que as tornaram conceitos teóricos **Agamben (2008), Dalpiaz (2012) e Flores e Surreaux (2012)**. Nesse caso, os três nomes dialogam diretamente com a voz referência e assumem a posição de voz descendente. No entanto, nessa sequência de termos que remetem a conceitos, um será explorado por uma voz que não dialoga com Benveniste, mas que não pode ficar ausente quando se trata de explorar o sentido de *arquivo e cena*.

No fragmento (41), PF(1) marca a presença da voz que vem de fora do diálogo direto com a teoria benvenistiana ou com a LA, quando escreve **os estudos em análise do discurso (notadamente estudos de inspiração foucaultiana) utilizam a noção de arquivo e a noção de cena como noções teórico-metodológica, mas os estudos enunciativos pouco o fizeram, dando preferência para a noção de cena. Entendemos que este esquecimento é sintomático: é necessário, então, deslocar o entendimento de arquivo para uma visão enunciativa.** Foucault é a voz que circula entre as disciplinas, como aquela que alcançou um alto nível de reconhecimento no campo científico pelos conceitos que criou e que são utilizados por diferentes áreas do conhecimento das ciências humanas e sociais. Ao relacionar *arquivo e cena* com Foucault, PF(1) faz o registro da presença da autoridade que não pode ser esquecida por estar inscrita em uma memória compartilhada academicamente como fundador de discursividade a partir do qual outros discursos derivam.

Essa voz que ressoa como um já-dito que não pode ser esquecido, Foucault não aparece como uma memória polêmica, como voz convocada para ser interrogada, isso porque o questionamento demanda proximidade entre quem questiona e o pensamento a ser interrogado. Levando em conta a concepção de que não há palavra original, de que toda palavra é habitada por outros (BAKHTIN, 2003), a retomada funciona como citação de uma voz que se tornou fonte de sentido e deve-se ser preservada, logo citar Foucault é uma atitude esperada pelo leitor, inscrever esse autor agrega valor positivo à escrita ainda que seja como uma formalidade.

O fragmento (42) traz as considerações de PF(1) sobre o que representa convocar a voz de Foucault. Quando escreve, **O filósofo Agamben (2008), em perspectiva, a nosso ver, enunciativa, aborda a relação entre arquivo e testemunho. Apesar de o autor enfatizar a noção de testemunho, pensamos que tal reflexão tem o efeito de produzir uma outra percepção sobre a noção de arquivo. É necessário fazer o seguinte percurso de leitura: primeiro, retomar brevemente a noção de arquivo em Foucault e depois deslocar esta noção para uma perspectiva enunciativa com o auxílio da leitura de Agamben (2008) e**

também de Dufour (2000), PF(1) coloca Foucault como uma voz necessária dadas as circunstâncias da pesquisa, ou seja, a discussão sobre o sentido de arquivo de modo a tirá-lo do **esquecimento** nos estudos enunciativos. O sentido forjado por Foucault é o ponto de partida para o deslocamento, mas é uma voz na qual PF(1) não se demora e com a qual vai demonstrar pouca intimidade, se levarmos em consideração os diálogos estabelecidos na totalidade da tese.

O fragmento (43) traz o modo como essa voz memorável externa se estabelece na escrita: comentário de PF(1) justificando o uso do conceito seguido de longa citação direta. No comentário, como se vê no trecho **trazemos o conceito de *arquivo*, em sua relação com a ideia de *enunciado*, em especial sistema de discursividade e possibilidades e impossibilidades enunciativas, o qual pode ser sintetizado pela palavra *lei do que pode ser dito* e operacionalizado pela ideia de *sistema de funcionamento de processos mudos***, as palavras de PF(1) se aglutinam às de Foucault, ao mesmo tempo que se separam a partir do uso de itálico.

O uso de sinais tipográficos, ainda no fragmento (43), se estende para a citação direta que o trecho acima introduz, neste caso, o negrito, utilizado por PF(1), nos enunciados⁴ (1) **sistemas de enunciados (acontecimentos de um lado, coisas de outro) que proponho chamar de arquivo; (2) o arquivo é, de início, a lei do que pode ser dito**, marcam os pontos de fusão entre o dizer de Foucault e o gesto de leitura de PF(1) que busca não deixar dúvidas sobre a seleção das palavras que convém utilizar e sobre os sentidos que justificam a presença de Foucault na escrita, especialmente porque após a longa citação, não há comentários sobre o discurso outro, nem sobre os pontos em destaque.

O itálico e o negrito parecem funcionar como uma costura aparente que busca evitar a falha sobre o que dizer e como dizer, sobre uma possível falha quanto à interpretação da voz memorável. O resultado dessa negociação, que gira em torno da procura para melhor palavra e da compreensão aceitável sobre o discurso outro, deixa à mostra a falta do dizer pelo que Authier-Revuz (2010, p.257) chama de dizer da falta, ou seja, “a variedade de figuras metaenunciativas que dizendo a falta do dizer, dizem-na sob ângulos, com acentos, sob modos diversos”.

As frequentes citações pelo discurso indireto, que constituem a escrita de PF(1), especialmente quando se refere à voz referência, às vozes aliadas ou às descendentes, são substituídos pelo seguinte esquema de apresentação da voz memorável: comentário formado por vozes aglutinadas seguido de discurso direto. Essa substituição não produz efeito de sentido

⁴ Neste caso, o negrito, foi uma operação realizada por PF(1) e não um grifo nosso.

de proximidade, mas de pouca intimidade do sujeito no que se refere ao uso da voz convocada, ao diálogo com Foucault no interior do próprio dizer de PF(1). Esse tipo de operação é frequente na escrita acadêmica de pesquisadores em formação que precisam se mostrar portadores de leituras consideradas obrigatórias. A presença de vozes memoráveis externas nos parece um indicador sobre o funcionamento de um discurso dentro da ordem.

Como diz Amorim (2004, p.154), o dialogismo “é uma espécie de vertigem da representação”. As vozes memoráveis, assim como as outras que aqui apresentamos, mostram essa vertigem pela impossibilidade de se tratar a filiação teórica como uma obviedade ou como uma organização pré-definida dos autores citados. Compondo ainda essa vertigem, gerada pelas diferentes vozes e pelos sentidos que elas refletem e refratam, está uma outra voz, aquela a quem a escrita se dirige: o interlocutor, que também se faz presente na escrita e se mostra como uma categoria importante para a compreensão da filiação teórica, conforme exploramos no capítulo seguinte.

6 A VOZ DO INTERLOCUTOR IMPLICADA NA ESCRITA

o enunciado se constrói levando em conta as atitudes responsivas, em prol das quais ele, em essência, é criado. O papel dos outros, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande. (BAKHTIN, 2003, p.301)

Neste capítulo nosso foco de interesse é o interlocutor, aquele para o qual a escrita de uma pesquisa é direcionada e que, mesmo situado fora do texto, deixa marcas de sua presença. Nos interessa mostrar as operações linguístico-discursivas que estabelecem o diálogo do pesquisador com o interlocutor enquanto voz implicada na escrita e envolvida no processo de filiação teórica.

Para observar o interlocutor, levamos em conta o que diz Bakhtin (2003) sobre a importância do outro para o qual o enunciado é direcionado. O sujeito, ao elaborar seu dizer, leva em conta o que acredita ser o fundo da percepção do destinatário, os conhecimentos de que dispõe para que haja a compreensão do enunciado. Na escrita de uma acadêmica, levar em conta esse fundo perceptível guarda peculiaridades, a principal delas é o fato de que o tu não é um interlocutor comum, mas um especialista com características específicas, dentre as quais a de avaliar, institucionalmente, o dizer do sujeito. Esse fato, no entanto, não impede o pesquisador em formação de produzir um texto considerando o diálogo com outros interlocutores envolvidos com a pesquisas. Para os diferentes leitores são criadas estratégias heterogêneas de aceitação pautadas no que o sujeito considera ser o fundo perceptível que esses distintos interlocutores carregam.

Nas teses que são nosso objeto de análise levantamos uma série de operações linguístico-discursivas, que mostram as respostas que o sujeito dá ao examinador e as negociações que realiza com os diferentes leitores implicados na pesquisa. O modo de dizer, o que é dito nos permitiram levantar quatro categorias que sinalizam a relação entre o eu e o tu: 1) pela presença marcada dos leitores; 2) pelo ajuste de percepção dos sentidos; 3) pela simulação de conversa.

Cada uma dessas categorias será explorada nas teses de PF(1) e de PF(2), pois como dissemos são trabalhos diferentes que representam duas formas de construir uma família teórica: uma preocupada em fortalecer uma linha teórica e dar continuidade ao nome e aos estudos de um fundador de discursividade; outra empenhada em responder a demandas sociais e que faz da pesquisa um modo de ativismo.

6.1 A presença marcada dos leitores

A tese é uma pesquisa apresentada com valor de documento obrigatório para que o indivíduo seja diplomado como doutor, o que significa ser portador de elevado grau acadêmico no sistema de ensino. Receber esse título significa responder adequadamente a critérios comuns que se tornaram universais, dentre os quais está o de submeter o trabalho à apreciação de interlocutores específicos: a banca examinadora, que tem a finalidade de avaliar o texto, arguir sobre os caminhos traçados e os resultados apresentados.

Para responder de modo adequado, o sujeito recorre a uma série de operações previsíveis e esperadas pelos interlocutores e outras incomuns e ocasionais. Entre as previsíveis está o cuidado em organizar a escrita de acordo com as normas de citação, de diagramação do texto, de distribuição dos conteúdos em partes e uma série de outras estratégias, que mostram o endereçamento da escrita de modo sutil. Os destinatários estão presentes na arquitetura dessa escrita acadêmica de modo velado, como um observador que atua à distância.

As operações previsíveis trazem o interlocutor a partir de indícios reveladores de que o sujeito aprendeu aquilo que deve ser aprendido, especificamente, da adequação às normas que orientam a tese. As operações incomuns fazem o interlocutor saltar aos olhos de modo único, são respostas imprevisíveis, astúcias que não são punidas porque o pesquisador em formação conta com a cumplicidade de quem ajuda a monitorar o sistema: o orientador da pesquisa, que conhece as regras e permite jogadas astuciosas.

Nos fragmentos que seguem, retirados da tese de PF(1) levantamos essas operações que deixam à mostra o interlocutor: a) pela identificação nominal de avaliadores; b) pelas marcas de primeira pessoa; c) pela apresentação de nomes que ratificam a aliança teórica realizada por PF(1)

Quadro 9: Indícios da voz do interlocutor em PF(1)

<p>Fragmento (44) – PF(1)</p> <p>Muitos slides, exercícios e explicações fizemos, mas ainda assim alguns alunos não conseguiam escrever. O que <i>me</i> faltava fazer ou compreender? (p.13)</p> <p>Procuro o professor [XXX⁵], que me encaminha a leitura do texto ‘O aparelho formal da enunciação’, de onde destacou a ideia <i>a escrita é uma forma complexa do discurso</i>. (p.13)</p>
--

⁵ Substituímos o nome do professor por [XXX] pois, como dito anteriormente, não nos importa identificar aqueles que escreveram as pesquisas. Nosso interesse é pelo sujeito social que constrói seu dizer em meio a muitas outras vozes.

Fragmento (45) – PF(1)
A avaliação da professora [ZZZ ⁶], membro da banca, me deu a confirmação de que eu precisava para acreditar no potencial heurístico que a relação entre o campo da Linguística e da Linguística Aplicada poderia trazer para o campo dos Estudos da Linguagem ⁴ . (p.14)
Fragmento (46) – PF(1)
4- nota de rodapé: É importante observar que há um recente interesse em aproximar o campo de estudos da Linguística da Enunciação e o campo do Ensino. Entre outros trabalhos, podemos citar Endruweit (2006), Barbisan (2007), Flores e Kuhn (2008), Juchem (2012), Nunes (2012), Silva e Flores (2012), Silva e Mascarelo (2013) e Nunes e Endruweit (2013). (p.14)

A tese, antes de se tornar um texto de domínio público, precisa passar por um ritual que envolve etapas de validação: o projeto, a qualificação, a defesa. Em cada um desses momentos o interlocutor assume o lugar de um avaliador legitimado a interferir no percurso da pesquisa, concordar ou discordar das escolhas teóricas e das análises feitas pelo pesquisador em formação.

Os fragmentos acima mostram o diálogo de PF(1) com os interlocutores da tese, especialmente aqueles que avaliam o trabalho final. Os leitores finais se fazem presentes a partir do diálogo marcado entre PF(1) e os interlocutores que participaram do processo de construção da pesquisa. Especificamente, com o orientador sobre as inquietações iniciais motivadoras da tese [fragmento (44)]; com banca de qualificação que aprova o percurso [fragmento (45)]; com pesquisadores que fazem aproximação entre Linguística e Educação [fragmento (46)].

O fragmento (44) mostra como as angústias de PF(1) como professora foram tomando consistência de problema de pesquisa. Ao dizer **O que me faltava fazer ou compreender? (...)** e em seguida **Procuro o professor [XXX], que me encaminha a leitura do texto ‘O aparelho formal da enunciação’, de onde destacou a ideia *a escrita é uma forma complexa do discurso***, o sujeito destaca nominalmente o interlocutor que, na condição de professor e orientador da pesquisa de mestrado de PF(1), sinaliza para uma possibilidade teórica de responder sobre o que faltava compreender para ensinar a escrita a graduandos, a resposta estava no retorno a Benveniste. Essa identificação nominal chama a atenção, por não ser algo comum. Traçar o itinerário de uma investigação é uma atitude frequente nos trabalhos, especialmente quando que trata das ciências humanas, no entanto não é comum ligar o início

⁶ Substituímos nome da professora da banca por [ZZZZ] pelo motivo exposto na nota acima.

de uma tese ao nome de um professor, a ligação costuma ser a um grupo de pesquisa, enquanto coletividade comprometida com uma linha teórica ou com um objeto de estudo.

Esse gesto particular funciona como um jogo de regulação da coenunciação, a identificação é um modo de marcar a consistência de um dizer desde sua fase embrionária, especialmente porque o professor que encaminha é o mesmo que coordena a tese como orientador, é ainda uma voz explorada ao longo da pesquisa de PF(1) como continuadora dos trabalhos de Benveniste. Nesse sentido, registrar o diálogo com o professor funciona como uma operação de reforço pontual autorizado e não como uma desobediência às regras, assim como remete ao que diz Foucault (2007) sobre os inícios solenes, que guardam sempre consigo o desejo do sujeito de ser envolvido por uma palavra precedente, que o liberte da complexidade dos começos, uma voz que duplique antecipadamente o que será dito.

Essa operação de identificação de uma voz, que duplica antecipadamente o dizer do sujeito, é repetida na escrita. No fragmento (45) onde se lê **A avaliação da professora [ZZZ], membro da banca, me deu a confirmação de que eu precisava para acreditar no potencial heurístico que a relação entre o campo da Linguística e da Linguística Aplicada poderia trazer para o campo dos Estudos da Linguagem**⁴. PF(1) aponta uma segunda validação sobre seu percurso de pesquisa, desta vez com a banca de qualificação da tese. PF(1) identifica nominalmente um dos membros da banca, registra a avaliação positiva e o incentivo da professora a respeito das aproximações teóricas realizadas na tese.

Essas operações de duplicação trazem não apenas o interlocutor das etapas primeiras de validação da tese, mas também traz o leitor da banca de defesa. A identificação nominal dos professores nas fases do projeto e da qualificação funcionam como um argumento substancial, significa dizer à banca final que vozes legitimadas e filiadas a Benveniste aprovaram o percurso trilhado. São operações que mostram como PF(1) requer as palavras do outro e mantém os interlocutores em lugares distintos, assim se previne de uma recusa de coenunciação (AUTHIER-REVUZ, 1998), pois admite a injunção ao tu exterior ao texto.

Pôr à mostra nomes e ligá-los ao percurso da pesquisa é marcar a própria posição enquanto pesquisador em formação. Nos enunciados dos fragmentos (44) e (45) respectivamente, **Procuro o professor, me encaminha a leitura, me deu a confirmação de que eu precisava**, os pronomes e verbos em primeira pessoa são operações interacionais que, aliadas à palavra alheia portadora de autoridade, formam uma operação argumentativa, de modo que, ao examinar o texto, o interlocutor não vê apenas a descrição de um percurso, mas os nomes dos outros leitores que já reconheceram a validade da pesquisa.

Ainda no fragmento (45) encontramos uma operação que reforça os argumentos de PF(1): a sinalização de uma nota de rodapé indiciando uma espécie de um murmúrio sobre o sentido da locução **Estudos da Linguagem**, convidando o interlocutor a ler além da parte central do texto, a olhar para as palavras que estão à margem, mas também fazem parte do texto. No fragmento (46), que corresponde à nota sinalizada, temos **É importante observar que há um recente interesse em aproximar o campo de estudos da Linguística da Enunciação e o campo do Ensino. Entre outros trabalhos, podemos citar Endruweit (2006), Barbisan (2007), Flores e Kuhn (2008), Juchem (2012), Nunes (2012), Silva e Flores (2012), Silva e Mascarelo (2013) e Nunes e Endruweit (2013)**. Nesse enunciado, PF(1) não traz sentidos diferentes daqueles explorados na parte central do texto, mas um reforço da aprovação feita pelo orientador e pela banca de qualificação no que se refere à aliança teórica entre a **Linguística da Enunciação e o campo do Ensino**

Nessa nota, o reforço acontece pela relação nominal de pesquisadores com trabalhos desenvolvidos a partir do cruzamento de linhas teóricas. O nome seguido do ano sequenciados – **Endruweit (2006), Barbisan (2007), Flores e Kuhn (2008), Juchem (2012), Nunes (2012), Silva e Flores (2012), Silva e Mascarelo (2013) e Nunes e Endruweit (2013)** – refere-se a dissertação de mestrado, tese de doutorado e artigos publicados em revistas Qualis, ou seja, a investigações, aprovadas por examinadores e que circulam no espaço acadêmico como produção de conhecimento. Tais trabalhos reforçam a validade da incursão teórica proposta na tese de PF(1), citá-los compreende formar uma imagem de si ligada a discussões atuais, a uma geração empenhada em contextualizar os princípios definidos por Benveniste, em atualizar os já-ditos e assim mostrar ao interlocutor o empenho em inovar, em criar a partir do que está dado. Com essas operações, PF(1) realiza o que Eco (2014) coloca como ponto fundamental de uma tese: saber e retomar o que foi dito sobre aquilo que se estuda para então dizer algo que ainda não tenha sido dito.

O cuidado em criar uma imagem de si, convincente ao interlocutor, não se restringe ao diálogo com a banca examinadora, ele se estende também aos pares de PF(1) seja na condição de pesquisadores seja como professores do ensino superior. Vale lembrar que a motivação declarada da investigação de PF(1) foi a dificuldade de ensinar alunos da graduação a escreverem, que a aliança teórica entre a teoria benvenistiana e a LA acontece com a finalidade de pensar a escrita não apenas na perspectiva linguística mas também pedagógica, ou seja, é um trabalho que guarda uma dimensão prática a ser executada por professores em suas salas de aula. Nesse sentido, ele também está endereçado a professores que fazem parte do espaço

acadêmico, que compartilham da linguagem desse espaço, dos modos de fazer e dizer do discurso científico.

Essa convergência de interlocutores, próprios do campo acadêmico, assim como a particularidade da identificação nominal de leitores em diferentes fases da pesquisa realizada na tese de PF(1), são operações que não se repetem em todas as teses. Em PF(2), os interlocutores são portadores de linguagens de espaços diferentes e são de modo menos incisivo.

Os fragmentos que seguem retirados da tese de PF(2) nos permitem mostrar outras operações que indiciam interlocutores quando o sujeito: a) traz pesquisas próprias legitimadas; b) deixa ver o tu pelas marcas de primeira pessoa; c) identifica os destinatários da pesquisa.

Quadro 10: Índícios da voz do interlocutor em PF(2)

Fragmento 47 – PF(2)
Em 2004 concluí o Curso de Mestrado em Educação pela FE/UnB quando investiguei as contribuições da Sociolinguística para alfabetização de crianças, podendo constatar que, de fato, essa área da Ciência da Linguagem traz acréscimos relevantes à formação dos professores alfabetizadores, fazendo com que esses ampliem seus conhecimentos para melhor ensinar a língua materna aos alunos. (p.28)
Fragmento 48 – PF(2)
A propósito, um dos fascículos do programa Pró-Letramento, intitulado “Modos de falar modos de escrever”, foi escrito pelas Professoras Stella Maris Bortoni-Ricardo e Márcia Bortone, e tal produção aborda os referenciais da Sociolinguística fazendo a transposição para sala de aula, o que tem sido muito útil à formação dos professores que têm tido oportunidade de participar do curso. Tal afirmação se dá com base em relatos oral e escrito dos próprios professores. (p.28)
Fragmento 49 – PF(2)
Assim, posso afirmar que a formação dos alfabetizadores é um elemento crucial para o sucesso de qualquer programa que tenha por objetivo combater o analfabetismo, pois o descaso com esse aspecto pode explicar o fracasso de grande parte das iniciativas de alfabetização que assinalam a história do Brasil. (209)
Fragmento 50 – PF(2)
Recomendo a leitura desta tese a todos os educadores que se interessem em estudar sobre a temática alfabetização e letramento de jovens, adultos e idosos e para aqueles que têm a curiosidade de conhecer possibilidades de alfabetizar letrando tal público. (p.210)

O fragmento (47) mostra o interlocutor a partir da imagem que PF(2) busca construir de si para a banca. São operações em que o tu se mostra quando o eu se enuncia. A imagem que

busca apresentar de si é a de alguém já legitimado, que fez uma pesquisa de mestrado sobre a alfabetização fundamentada na Sociolinguística, ou seja, um sujeito que sabe o que diz. Ao escrever nas páginas iniciais da tese **investiguei as contribuições da Sociolinguística para alfabetização de crianças, podendo constatar que, de fato, essa área da Ciência da Linguagem traz acréscimos relevantes à formação dos professores alfabetizadores, fazendo com que esses ampliem seus conhecimentos para melhor ensinar a língua materna aos alunos**, PF(2) pelo verbo investigar em primeira pessoa e no pretérito perfeito (**investiguei**) sinaliza que a inquietação de pesquisa da tese é um desdobramento de um trabalho anterior, uma continuidade, considerando sujeitos que estão no extremo oposto da idade regular para aprender a ler e escrever, em outras palavras, oferece uma espécie de garantia sobre a validade da pesquisa em avaliação. O sujeito, neste caso, dialoga com o interlocutor ao se mostrar como uma espécie de fiador do próprio dizer.

A condição de fiador alcançada por aprovações em outras pesquisas soma-se ao que dizem nomes próprios legitimados e filiados à Sociolinguística. No fragmento (48), quando diz **um dos fascículos do programa Pró-Letramento, intitulado “Modos de falar modos de escrever”, foi escrito pelas Professoras Stella Maris Bortoni-Ricardo e Márcia Bortone, e tal produção aborda os referenciais da Sociolinguística fazendo a transposição para sala de aula, o que tem sido muito útil à formação dos professores**, PF(2) convoca dois nomes representantes do discurso científico e que escrevem para professores sobre o ensino de língua pelo viés da Sociolinguística. **Stella Maris Bortoni-Ricardo e Márcia Bortone** aparecem como interlocutores e como as vozes que soam, e assim permitem que o dizer de PF(2) chegue aos leitores, à banca, de modo duplicado e autorizado.

Ainda no fragmento (48), quando escreve curso **Tal afirmação se dá com base em relatos oral e escrito dos próprios professores**, PF(2) traz a voz dos alfabetizadores como apoio para ratificar à banca o valor da tese. Os relatos positivos de quem está em sala de aula aplicando os **referenciais da Sociolinguística**, nas atividades de ensino da língua, funcionam como argumentos, que reforçam a validade do discurso científico aplicado e, por consequência, a pesquisa de PF(2) cujo objetivo consiste em contribuir para o desenvolvimento de estratégias facilitadoras para alfabetização de adultos e idosos.

Os fascículos, que orientam a formação de alfabetizadores, são um aporte teórico com finalidade prática. O foco é a aplicação da teoria para situações de ensino da leitura e da escrita considerando a realidade social e linguística dos alunos, ou seja, uma proposta próxima a que PF(2) apresenta em sua pesquisa e que coloca em cena outro interlocutor: a voz oficial do governo que implanta e administra o **programa Pró-Letramento**.

O fragmento (49), traz esse mesmo interlocutor, de forma incisiva. Ao escrever **posso afirmar que a formação dos alfabetizadores é um elemento crucial para o sucesso de qualquer programa que tenha por objetivo combater o analfabetismo, pois o descaso com esse aspecto pode explicar o fracasso de grande parte das iniciativas de alfabetização**, a locução verbal, que marca a afirmação incisiva do sujeito a partir da primeira pessoa, traz consigo a voz da academia representada pela banca, assim como a voz oficial representada pelos programas, ou seja, **posso afirmar** é uma operação em que ao dizer eu o sujeito mostra diferentes interlocutores implicados na escrita.

Posso afirmar indica ainda a crença em algo, especificamente nas experiências do sujeito com a pesquisa científica e com a formação de professores, com uma linha de pensamento teórico e sua aplicação em atividades de ensino, o que significa dizer, com vivências que autorizam PF(2) a dialogar com a voz oficial no sentido de definir o investimento na formação docente como **elemento crucial para o sucesso ou para o fracasso de grande parte das iniciativas de alfabetização**.

No fragmento (50), o diálogo é com um interlocutor diferente da banca e da voz oficial, diz respeito aos alfabetizadores. No enunciado **Recomendo a leitura desta tese a todos os educadores que se interessem em estudar sobre a temática alfabetização e letramento de jovens, adultos e idosos**, PF(2) a partir do verbo recomendar, em primeira pessoa, mostra os educadores, envolvidos com a alfabetização, como destinatários da pesquisa. Esse diálogo com os professores atravessa a tese, a partir de operações com verbos carregados de valor prescritivo e sinaliza para um cuidado em elaborar um dizer que não deixe dúvidas sobre a importância de levar a Sociolinguística para a sala de aula.

O sujeito, que se autorrepresenta ao dizer o eu, não fica sozinho. No trabalho configurativo para a produção de uma imagem de si enquanto pesquisador, o sujeito deixa ver os outros externos com os quais busca alcançar. As teses de PF(1) e PF(2) mostram que o sujeito considera as diferenças entre interlocutores e busca interagir com essa variedade, que organiza seus enunciados em função daqueles a quem se dirige de modo a se fazer compreender, a esquivar-se dos desequilíbrios interlocutivos, causados pelos diferentes níveis de conhecimento especializado que os leitores carregam.

O alvo interlocutivo de PF(1) situa-se na esfera do discurso acadêmico, são professores e pesquisadores do ensino superior, neste caso as operações linguístico-discursivas, ainda que marcadas por particularidades, são menos oscilantes se comparadas à tese de PF(2) em que o alvo interlocutivo ocupa pelo menos três esferas: a banca examinadora, os programas de governo, o alfabetizador. Nesse segundo caso, o sujeito, que presume um ritual social da

linguagem envolvendo implícitos e partilhados por seus interlocutores, realiza operações variadas a fim de contemplar esses outros exteriores. Para atender a essa variedade, presumir de modo pluridimensional as reações respostas desses leitores, como diz Bakhtin (2003), uma dramaticidade interna é introduzida ao enunciado expresso especialmente pelos verbos em primeira pessoa utilizados tanto para contar as histórias do sujeito quanto para marcar o diálogo prescritivos com o tu. Em PF(2), a dramaticidade dos verbos em primeira pessoa não marca prescrições, mas o empenho em traçar o percurso de validação pelo qual sua pesquisa passou.

As operações, que trazem a relação entre o eu e o tu, pela presença marcada do interlocutor, mostram que aquele que está de fora é uma voz com a qual o sujeito conta em seu processo de filiação. O interlocutor é aquele que observa de fora o nível de envolvimento, de alteridade entre o pesquisador e a linha a que ele se coloca como filiado e, na condição de observador, cobra respostas do sujeito ao mesmo tempo que responde de modo ativo e constitutivo.

No item que segue continuamos a explorar as operações interlocutivas, desta vez considerando como o leitor se mostra a partir do que sujeito considera ser o fundo aperceptivo (BAKHTIN, 2003) do interlocutor.

6.2 Os ajustes da percepção

Bakhtin (2003) diz que os enunciados são sempre produzidos para um destinatário, o endereçamento é uma característica constitutiva de todo dizer. Ao construir seu discurso, o sujeito se empenha em antecipar esse interlocutor, dar a ele respostas considerando o fundo aperceptivo dele, ou seja, o grau de informação, aquilo que lhe agrada ou desagrada, o que pode gerar polêmica ou concordância. O outro exterior tem uma influência ativa sobre os enunciados, a qual se mostra pelas operações que o sujeito realiza para se fazer entender, para barrar incompreensões e fazer coincidir sentidos, especialmente quando se trata de uma tese de doutorado, na qual acontece uma espécie de triunfo do interlocutor em relação ao locutor.

Nos fragmentos que seguem, retirados da tese de PF(1), exploramos as operações que mostram as negociações realizadas com a finalidade de ajustar e promover a maior unidade possível entre o que o sujeito diz, ao colocar em diálogo a teoria de Benveniste e a Linguística Aplicada, e aquilo que o interlocutor deve compreender quando lê essa aliança teórica. Os ajustes de percepção acontecem: a) pela aceitação de um sentido e oposição a outros; b) por senhas de recepção; c) pela nomeação de novidades.

Quadro 11: Índícios da voz do interlocutor por ajustes de percepção em PF(1)

<p>Fragmento 51 – PF(1)</p> <p>Como lembra Junchem (2012, p. 115):</p> <p>“Se lembrarmos de que “nenhuma língua é separável de uma função cultural” (PLG II, p. 24), o outro – o alocutário-professor – assume a representação da cultura, da instituição social, do saber, da leitura e da avaliação, e por isso mesmo representa para o aluno um poder dizer, um poder mostrar-se de locutor através do texto escrito (...)” (p.84)</p> <p>Ono (2007) observa que o termo <i>frase</i> é substituído pelo termo <i>enunciação</i> no texto <i>A semiologia da língua</i> (1989).</p> <p>(...)Benveniste não emprega mais a palavra frase, mas enunciado, e a enunciação reencontra seu sentido no ‘ato de produzir um enunciado’ no movimento mesmo que converte a língua em discurso.” (Ono, 2007, p. 74 tradução nossa) (p.84)</p> <p>Assumindo a perspectiva de Ono (2007), podemos dizer que as <i>formas imaginadas do discurso</i> são aquelas que se valem da frase como ponto de apoio. (...) Nesse sentido, discordamos parcialmente de Juchem (2012, p. 115) quando afirma que o professor é o ‘alocutário principal’ do aluno e representa para o aluno, ‘a cultura, a instituição, o saber, a leitura, a avaliação’. Acreditamos que se o professor concentrar todas essas tarefas, o aluno produzirá um texto para o professor, um texto <i>parafraseado</i>. (p.85)</p>
<p>Fragmento 52 – PF(1)</p> <p>Menegassi (1998) defende a correção pontual, focalizada e exaustiva, uma vez que se refere à realidade escolar da década de 90, na qual a reescrita não era uma realidade cotidiana. Esse é um fato histórico considerável, mas não se pode esquecer que, do ponto de vista psicolinguístico, a exaustividade não só não é necessária como pode desestimular a autonomia do aluno. (p.48)</p> <p>Que fique registrado: práticas ‘promotoras’ têm um efeito efêmero e, por vezes, hiperbólico, contraditório: de um ‘pequeno’ problema faz-se um ‘grande’ discurso. A ‘pluralização’ de sinalizações no texto do aluno pode ter como efeito tal hipérbole. Este pontilhamento de traços cria um efeito de fragmentação, uma ‘impressão’ de trabalho bem realizado. (p.48)</p>
<p>Fragmento 53 – PF(1)</p> <p>Para a proposição de uma apropriação singular da escrita, nada melhor do que o professor demonstrar seus próprios processos de escrita e de outras pessoas e estimular os alunos a pensar livremente em <i>suas</i> apropriações. (p.93)</p>
<p>Fragmento 54 – PF(1)</p> <p>Nosso objetivo é a construção de um olhar sobre o ensino de escrita que releva das relações intersubjetivas sincrônicas de ‘eu’, ‘tu’ e ‘ele’, em cada ato de enunciação, iluminadas por uma perspectiva social e cultural de enunciação. É o que denominamos <i>visão antropológica da linguagem</i>. (p.102)</p>

A tese de PF(1) se estabelece a partir de aproximações entre duas linhas de pensamento, que carregam sentidos próprios nem todos caminhando na mesma direção. É necessário, então, definir quais sentidos serão adotados e quais serão deixados de fora, tal como as alianças em que cada grupo precisa abrir mão de alguma prática em favor da realidade que se impõe com o cruzamento de culturas diferentes. Essa negociação se faz presente no fragmento (51) quando PF(1) faz duas citações diretas para então assumir um sentido e afastar-se parcialmente de outro. A primeira citação de Juchem, voz aliada, sobre a relação professor-aluno que perpassa a escrita dos estudantes; a segunda de Ono, voz descendente, sobre o sentido do termo *frase* nos estudos de Benveniste. O discurso direto é utilizado como uma estratégia de preservação íntegra dos sentidos que PF(1) apresenta a seu interlocutor. Entretanto, apenas a contextualização não é suficiente para ajustar a percepção, é preciso posicionar-se.

Após as citações, PF(1) escreve **Assumindo a perspectiva de Ono (2007), podemos dizer que as formas imaginadas do discurso são aquelas que se valem da frase como ponto de apoio, (...) discordamos parcialmente de Juchem (2012, p. 115) quando afirma que o professor é o ‘alocutário principal’ do aluno e representa para o aluno, ‘a cultura, a instituição, o saber, a leitura, a avaliação’.** **Acreditamos que se o professor concentrar todas essas tarefas, o aluno produzirá um texto para o professor, um texto *parafraseado*.** Nesse enunciado, os verbos assumir e discordar marcam o plano interacional de PF(1) com as vozes citadas assim como o plano acentual que esse sujeito defende. A palavra alheia, utilizada para contextualizar, é retomada para indicar a responsabilidade de PF(1) ao assumir a perspectiva de Ono e afastar-se em parte da ideia de Juchem, no que se refere ao papel do professor no processo de construção de uma escrita singular. Ao contextualizar e tomar uma posição, o sujeito, ao mesmo tempo que se expõe, mostra o interlocutor implicado na escrita. As informações são apresentadas como uma resposta sobre a imagem que o PF(1) tem de seu interlocutor enquanto leitor especializado que observa e avalia as relações estabelecidas pelo enunciatador.

O leitor é aquele em quem o sujeito pretende encontrar alteridade quanto à interpretação dos enunciados que lhe são direcionados. Para esse ajuste, PF(1) ao escrever sobre a posição que assume (**Assumindo a perspectiva de Ono**) e sobre suas discordâncias (**discordamos parcialmente de Juchem**), no que se refere às vozes citadas, realiza o que Authier-Revuz (2004, p.98) chama de estratégia que visa “prevenir um risco de não-transmissão do sentido”. Para evitar os riscos das distorções, PF(1) tanto assume a responsabilidade sobre o que acredita ser o resultado do ensino da escrita pautado na figura do professor como **alocutário principal**, ou

seja, o aluno produzir um texto para o professor, **um texto parafraseado** como resultado de uma prática de escrita pouco preocupada com a singularidade.

As negociações para delimitar sentidos passam também por posicionamentos enfáticos sobre o que significa práticas de ensino da escrita. No fragmento (52), quando diz **Menegassi (1998) defende a correção pontual, focalizada e exaustiva, uma vez que se refere à realidade escolar da década de 90, na qual a reescrita não era uma realidade cotidiana. Esse é um fato histórico considerável, mas não se pode esquecer que, do ponto de vista psicolinguístico, a exaustividade não só não é necessária como pode desestimular a autonomia do aluno**, PF(1) mostra a operação de ajuste a partir da palavra alheia parafraseada, como uma tentativa, segundo Maingueneau (1997) de controlar em pontos específicos a polissemia aberta pela língua em funcionamento, pelo interdiscurso e pelos acentos apreciativos que o interlocutor carrega. É uma paráfrase que traz a representação do discurso outro pelo filtro do sujeito, seguida de uma crítica sobre o que diz Menegassi a respeito do que deve ser privilegiado nas práticas de ensino.

No fragmento acima, a forma linguística *mas* marca a oposição entre o que diz Menegassi e o sentido de que PF(1) busca se afastar; entre a correção focalizada e exaustiva, própria de uma realidade escolar passada, e a negação sobre a eficácia desse tipo de correção. Um reforço para esse jogo opositivo, aparece no trecho **Que fique registrado: práticas ‘promotoras’ têm um efeito efêmero e, por vezes, hiperbólico, contraditório: de um ‘pequeno’ problema faz-se um ‘grande’ discurso**, em que PF(1) mostra de modo enfático as consequências improdutivas da correção pontual voltada para uma imagem de texto ideal.

Na construção **Que fique registrado**, acontece o que Authier-Revuz (2004) chama de senha de recepção atenta, em que o interlocutor é chamado atenção não apenas a entender o que diz o sujeito mas porque o diz. Essa operação, que envolve verbos com valor de imperativo, salta aos olhos do interlocutor, elas representam uma chamada de atenção elaborada com a finalidade de não deixar dúvidas sobre os sentidos improdutivos ao ensino da escrita,.

Para ajustar as percepções, no entanto, não basta apresentar as práticas de ensino considerados por PF(1) como efêmeras e contraditórias, é importante dizer que sentidos devem circular por representarem práticas positivas que ajudam o aluno a alcançar autonomia. No fragmento (53), quando escreve **Para a proposição de uma apropriação singular da escrita, nada melhor do que o professor demonstrar seus próprios processos de escrita e de outras pessoas e estimular os alunos a pensar livremente em suas apropriações**, PF(1) encaminha os sentidos que devem figurar como produtivos. A correção exaustiva, a imagem do professor como alocutário principal deve ceder o lugar para a imagem do professor como aquele que não

apenas lê e corrige, mas também escreve e assim tanto se aproxima dos estudantes como os incentiva a assumir posições autônomas.

Os encaminhamentos de PF(1) não são aleatórios, mas elaborados a partir de uma filiação que envolve aliança entre duas linhas teóricas; também não são apresentados como um simples reflexo de sentidos preexistentes ou um eco da voz de um dos membros da família teórica de PF(1), mas uma criação, um sentido que refrata entre os já-ditos (BAKHTIN, 2003), uma voz que se define entre outras por sua atividade criadora. Criar aqui não significa deslocar uma palavra de uma situação enunciativa para outra, neste caso acontece a proposição de um modo de pensar que guarda uma novidade teoricamente construída, e enquanto criação precisa ser nomeada.

No fragmento (54), quando diz **Nosso objetivo⁷ é a construção de um olhar sobre o ensino de escrita que releva das relações intersubjetivas sincrônicas de ‘eu’, ‘tu’ e ‘ele’, em cada ato de enunciação, iluminadas por uma perspectiva social e cultural de enunciação. É o que denominamos *visão antropológica da linguagem***, PF(1) descreve e nomeia sua atividade criadora, assim oferece elementos para que o ajuste de percepção com o interlocutor que deve não apenas compreender mas aceitar validade dessa criação. Dar nome é fazer a distinção de uma coisa entre outras, envolve risco de incompreensão diante da novidade, gera polêmicas pois toda criação parte de já-ditos que de algum modo buscam continuar circulando, mas também cria uma identidade entre a palavra e a coisa, entre aquele que nomeia e o novo sentido.

Ter a nomeação aceita e divulgada significa ter a posição de pesquisador reconhecida acrescentar e fortalecer o campo acadêmico e a família teórica. Ao denominar a perspectiva de *visão antropológica da linguagem*, PF(1) não faz uma nomeação generalizada ou própria de situações criativas do cotidiano do falante, mas sim o investimento em uma marca própria dentro do campo e da família, uma imagem de si coincidente com a de um sujeito que se apropriou de um modo de fazer científico, dos fundamentos da teoria da enunciação, de estudos da LA suficientes para propor novos sentidos.

Esse movimento vai ao encontro do que Maingueneau (2010) chama de estratégias de apresentação a partir de esquemas coletivos cristalizados, ou seja, de estereótipos que envolvem o interlocutor e o conhecimento específico que ele carrega, assim como a imagem de pesquisador que o sujeito busca construir de si. PF(1) responde a esse jogo de imagens com

⁷ Nesse enunciado, há um problema de construção provocado por uma falha na revisão do texto, que acreditamos não ser um problema para que se possa entender a proposta de PF(1) e para que possamos mostrar o diálogo com a voz do interlocutor.

operações que envolvem: apresentação do que dizem os membros das teorias a que se encontram ligados, posicionamento contrário e favorável a tais sentidos, proposição de novos sentidos, nomeação da ideia proposta.

O movimento de ajuste de percepção, na tese apresentada, é marcado pela oposição, sem que isso signifique incoerência, mas de construção de novos sentidos pela crítica a já-ditos. Na tese de PF(2), no entanto, o ajuste se mostra de modo pouco conflituoso, o objetivo não está em construir novos sentidos, mas em socializar e ratificar sentidos existentes sobre o ensino da língua. Nos fragmentos que seguem levantamos o ajuste de percepção a partir das seguintes operações: a) contextualização; b) sentidos não concorrentes; c) posicionamento diplomático; d) encaminhamento prático.

Quadro 12: Índícios da voz do interlocutor por ajustes de percepção em PF(2)

Fragmento 55 – PF(2)
Muitas são as pesquisas na área educacional que objetivam denunciar realidades, evidenciando práticas docentes inadequadas. Esta, porém, teve por finalidade destacar os aspectos positivos da atuação da professora, bem como realçar as cenas de sala de aula dos jovens, adultos e idosos, nas quais ocorrem situações produtivas de aprendizagens. Assim, esta pesquisa é considerada fortalecedora e valorizadora da ação docente. (p.26)
Fragmento 56 – PF(2)
O governo de Luiz Inácio Lula da Silva cria, em 2003, o programa Brasil Alfabetizado para servir como porta de entrada e de integração à escola a todos aqueles que estão fora do sistema de ensino. (p.46)
O programa tem por objetivo capacitar alfabetizadores e alfabetizar pessoas com 15 anos ou mais que não tiveram oportunidade ou foram excluídas da escola antes de aprender a ler e escrever. (p.46)
A concepção de alfabetização que permeia o Programa, de acordo com documentos deste, é de que há várias maneiras de ensinar a ler e a escrever, portanto cada grupo de alfabetizadores tem a liberdade de escolher a metodologia que seja compatível com a realidade de seus alfabetizandos. Concordo com essa explicitação e acredito que os caminhos a serem percorridos rumo à alfabetização e letramento dos jovens e adultos precisam ser buscados a partir do contexto social em que está inserido cada grupo. (p.46-47)
Fragmento 57 – PF(2)
Os alunos jovens, adultos e idosos, assim como as crianças, gostam de histórias, sobretudo se forem relacionadas às suas experiências de vida, desse modo o professor pode lançar mão dessa estratégia com frequência. Para maior sucesso de tal estratégia, é importante que o professor crie o clima para contar as histórias, preparando a turma,

de preferência que a atividade se dê em um ambiente adequado, onde os alunos possam ficar à vontade. Uma sala de leitura preparada adequadamente com tapetes, almofadas e assentos confortáveis para a realização desse evento pode, também, ser determinante para o envolvimento de todos. (p.72)

O fragmento (55) retoma a proposta de pesquisa de PF(2): **destacar** pontos considerados positivos no trabalho docente realizado na sala de aula, **realçar** situações produtivas, sem qualquer intenção de **denunciar realidades** ou questionar práticas de ensino, tal como fazem **muitas** pesquisas. O uso do pronome indefinido (**muitas**) sinaliza para uma espécie de posição diplomática sobre os estudos já feitos, um modo de marcar a existência da produção feita sobre o ensino da língua e ao mesmo tempo não se comprometer com qualquer linha diferente daquela a que se filia. Assim os ajustes vão se definindo.

Considerando que a investigação se volta para a alfabetização ligada a políticas públicas e que o leitor pode não ter informações suficientes sobre a especificidade do que será tratado ou ainda que esse leitor quer saber o que PF(2) sabe, é realizada uma contextualização. Os enunciados do fragmento (56) mostram o cuidado de PF(2) em situar historicamente a inclusão efetiva da alfabetização em agenda nacional de governo. Quando escreve **O governo de Luiz Inácio Lula da Silva cria, em 2003, o programa Brasil Alfabetizado para servir como porta de entrada e de integração à escola a todos aqueles que estão fora do sistema de ensino**, mostra a contextualização a partir de um corte temporal e de um compromisso político com uma demanda social. A criação de programas de alfabetização é tratada como uma resposta positiva do governo à dívida social e histórica com adultos analfabetos, com **pessoas com 15 anos ou mais que não tiveram oportunidade ou foram excluídas da escola antes de aprender a ler e escrever**.

Apresentar as circunstâncias de emergência dos programas de alfabetização a partir da convergência entre demanda social e resposta positiva do governo sinaliza para o modo como o interlocutor deve compreender a construção de sentidos na tese, ou seja, como um jogo diplomático em que importa amenizar os conflitos para evitar o risco de incompreensões, de acentos apreciativos discordantes daquele que PF(2) busca mostrar quando se propõe a fazer uma pesquisa sobre práticas produtivas de alfabetização.

Na busca por neutralizar sentidos conflitantes, a paráfrase é uma operação importante, uma vez que se configura como a palavra alheia enunciada a partir do filtro apreciativo do sujeito, como diz Fuchs (1985), o texto-fonte traduzido em um texto-segundo. Se a citação direta consiste em oferecer ao leitor a retomada da palavra alheia tal como ela foi dita e utilizá-

la como um ponto de vista a partir do qual o sujeito se posiciona, a paráfrase consiste em oferecer ao interlocutor um modo de ler e compreender o discurso outro, logo uma espécie de golpe de força para controle dos sentidos.

No fragmento (56), quando diz **A concepção de alfabetização que permeia o Programa, de acordo com documentos deste, é de que há várias maneiras de ensinar a ler e a escrever, portanto cada grupo de alfabetizadores tem a liberdade de escolher a metodologia que seja compatível com a realidade de seus alfabetizandos**, PF(2) diz o que diz o discurso outro, apresenta brevemente a concepção de alfabetização do discurso oficial como aquela que está aberta a variadas e distintas teorias e metodologias, mostra a si e ao outro a partir do modalizador discursivo (**de acordo com documentos**) e faz conclusões a partir daquilo que compreende e diz sobre o discurso oficial. O conectivo (**portanto**) introduz o enunciado conclusivo sobre a visão agregadora e avessa ao conflito defendida pelo discurso oficial.

Ainda nesse fragmento, vemos mais uma operação envolvendo ideias convergentes, que se unem em parceria, diz respeito ao posicionamento de PF(2) sobre a concepção da voz oficial. Ao escrever **Concordo com essa explicitação e acredito que os caminhos a serem percorridos rumo à alfabetização e letramento dos jovens e adultos precisam ser buscados a partir do contexto social em que está inserido cada grupo**, PF(2) posiciona-se, coloca-se em concordância com a concepção do programa ao mesmo tempo que coloca sua filiação à Sociolinguística Educacional como compatível à alfabetização, já que é uma teoria que trata a língua como heterogeneidade, que aborda a relação entre variação linguísticas e grupos sociais, uma linha de pensamento que defende uma postura ativa de pesquisadores quanto à produção de estudos cujos resultados possam ser revertidos em material didático sobre o reconhecimento e valorização das variedades.

A concordância e a crença, marcadas pelos verbos em primeira, são seguidas de uma outra operação de ajuste: o encaminhamento de práticas de ensino para docentes. O fragmento (57) indicia essa operação no enunciado **Os alunos jovens, adultos e idosos, assim como as crianças, gostam de histórias, sobretudo se forem relacionadas às suas experiências de vida, desse modo o professor pode lançar mão dessa estratégia com frequência**, aqui o sujeito encaminha uma atividade de amplo alcance, capaz de agradar alunos de diferentes idades e por essa razão deve se fazer presente nas salas de aula. Mas não basta dizer o que fazer para garantir a compreensão, é preciso dizer como fazer.

No trecho, **Para maior sucesso de tal estratégia, é importante que o professor crie o clima para contar as histórias, preparando a turma, de preferência que a atividade se dê**

em um ambiente adequado, onde os alunos possam ficar à vontade. Uma sala de leitura preparada adequadamente com tapetes, almofadas e assentos confortáveis para a realização desse evento pode, também, ser determinante para o envolvimento de todos, são descritos os passos a serem seguidos pelo professor. O encadeamento de verbos no subjuntivo (**crie, se dê, possam ficar**) não caracteriza situação incerta ou meramente possível, mas sim um direcionamento, uma prescrição. Essa estratégia de subversão dos modos verbais, ou seja, do subjuntivo com valor de imperativo produz o efeito de uma conversa amena, uma espécie de aconselhamento e não de imposição.

Essas operações de ajustes apontam para o que Bakhtin (2003) chama de entrar em empatia com o outro, deslocar-se do lugar para a posição dele, aceitar ver axiologicamente o mundo pelo ângulo do outro e para então retornar modificado ao lugar de onde partiu, um retorno não coincidente com a partida porque a visão do eu se expandiu, a compreensão sobre o outro se altera. O deslocamento e a empatia entre o eu e o outro promovem um excedente de visão que obriga o sujeito a realizar operações de ajuste de percepção de modo a reduzir ao máximo a diferença entre o horizonte concreto do sujeito e o de seus interlocutores.

Na escrita acadêmica, o outro exterior para cujo horizonte o pesquisador em formação se desloca, não corresponde apenas aos membros da banca examinadora, há mais interlocutores a quem efetivamente o sujeito se refere. Na tese de PF(1), em que os envolvidos estão diretamente ligados ao ensino superior nas universidades, as operações linguístico-discursivas mostram que há uma proximidade entre os horizontes dos interlocutores. Na tese de PF(2), os interlocutores não têm horizontes tão próximos, nesse caso os ajustes vão se encaminhando para a promoção de consensos a partir da exposição de sentidos convergentes. Nesta pesquisa, as polêmicas são silenciadas, os encaminhamentos práticos imprimem na escrita o que importa compreender e realizar. É o excedente de visão do sujeito que, como diz Bakhtin (2003, p.22), condiciona as atividades responsivas do sujeito, suas ações variadas, seu “ativismo exclusivo”.

Entre as operações que mostram o interlocutor como constitutivo do dizer, como um outro sempre presente e que se mostra pelas negociações realizadas na construção da filiação teórica, está aquela que chamamos de conversa simulada, diz respeito a operações em que o sujeito dissimula a condição dialógica de todo enunciado a partir de recursos que simulam uma conversa entre o eu e o outro exterior.

6.3 A simulação de conversas

A concepção bakhtiniana de linguagem trata o discurso como portador de uma natureza dialógica. Todos os caminhos que o discurso percorre, em todas as direções para onde se dirige, ele se encontra o discurso de outrem e estabelece com ele uma interação viva e tensa. O sentido de diálogo, como diz Bakhtin (2014), não se restringe à forma composicional de construção do discurso, mas a uma dialogicidade interna que atravessa toda estrutura do discurso, penetra o estrato semântico, expressivo e se mostra nos enunciados que o sujeito constrói e endereça a seu interlocutor.

A escrita acadêmica insere-se no grande diálogo que é a comunicação verbal, como um gênero com estrutura composicional, estilo e conteúdo temático próprios e distantes dos elementos formadores de uma conversa em que a interação entre os interlocutores acontece segundo a dinâmica da fala. Efetivamente, não é possível escrever uma tese de doutorado com intervenções do interlocutor próprias de conversas cotidianas, mas é possível incorporar a essa escrita operações que simulam diálogo entre o sujeito e o outro sem comprometer os elementos constitutivos de uma tese.

O discurso científico – tal como outros enunciados classificados por Bakhtin (2003) como gênero complexo – durante o processo de sua formação absorve e transmuta gêneros simples, ou seja, enunciados próprios de circunstâncias de comunicação espontânea, como é o caso da conversa. Os gêneros simples transformam-se ao serem incorporados, perdem sua relação imediata com a realidade e adquirem características particulares tal como ocorre nas conversas dos romances. Na escrita acadêmica, que possui alto grau de estabilidade e coação, esse processo de reacentuação dos gêneros acontece permeado de cautela e dissimulação.

Os fragmentos que seguem retirados da tese de PF(1) mostram o diálogo com interlocutor a partir: a) da apresentação de si; b) da descrição das partes do texto c) de perguntas que buscam respostas e d) de perguntas acompanhadas de respostas.

Quadro 13: Índícios da voz do interlocutor pela conversa dissimulada em PF(1)

Fragmento 58 – PF(1)
Abaixo, descrevo um pouco dessas experiências e seu impacto para a ampliação de minha percepção sobre o conhecimento produzido pela Linguística. (p.12)

Fragmento 59 – PF(1)
Nesse sentido, proponho-me neste capítulo a delinear um ponto de vista epistemológico singular sobre as relações entre os saberes sobre <i>língua</i> , sobre <i>enunciação</i> e os saberes sobre <i>ensino de escrita</i> . Em outras palavras: nosso trabalho está centrado na formulação de uma visão antropológica de enunciação com vistas ao ensino de escrita (p.101)
Fragmento 60 – PF(1)
Neste capítulo, retomaremos a indagação central que, a nosso ver, possibilita a assunção de <i>princípios de análise do ensino de escrita</i> , qual seja, <i>De que forma as diversas relações interlocutivas entre professor e aluno em disciplina de produção textual possibilitam a emergência de uma escrita singular?</i> (p.70)
Fragmento 61 - PF(1)
Qual será nosso método de leitura? Segundo a especialista em Benveniste, Normand (1996), Benveniste se vale de uma forma de raciocínio por ‘movimentos de alternância de abertura e fechamento’, isto é, ‘abertura em análises de língua ‘intermináveis’ (no sentido em que elas são solicitação a perseguir); fechamento na ilusão de uma possível teoria global, ‘fantástica’, do sentido e da cultura, tomada numa antropologia.’” (p. 131). Da mesma maneira, proporemos uma forma de leitura da ‘presença do homem na língua (p.112)
Fragmento 62 – PF(1)
Seria possível encontrar práticas de escrita na escola que privilegiassem a individualidade do aluno? Dadas as condições sociais das salas de aula brasileiras, é de se esperar que exemplos sejam raros. Localizamos os seguintes: Luz (2009), Bazarim (2006) e Penteado e Mesko (2006). (p.50)
Fragmento 63 – PF(1)
Por fim, gostaríamos de elencar as possibilidades de pesquisa que podem ser abertas a partir deste trabalho: (...) 3) a clareza do bilhete orientador (Mangabeira, Costa e Simões, 2011) favorece a compreensão do aluno em nível linguístico e/ou em nível metalinguístico?; 4) como as políticas de produção acadêmica interferem em disciplinas de produção textual nas universidades brasileiras?; 5) a noção de <i>comunicação intersubjetiva</i> (Benveniste, 1988) pode ser desdobrada e definida(s) de que forma, considerando a trindade linguagem/ língua/ línguas (Flores, 2013) e a relação correlata comunitário/comunidade/comunidades (a ser desenvolvida na relação entre Benveniste, 1988, 1989 e Agamben, 2013)? (p.211-212)

O jogo de reacentuação de gêneros de que trata Bakhtin (2003), ou seja, a transferência de um gênero para o interior de outro, pode ser visto na escrita da tese a partir de operações que nos permitem verificar a simulação de uma conversa. O fragmento (58) traz uma característica comum de quem estabelece uma conversa em situações de formalidade na qual o enunciador se identifica e faz uma digressão de suas vivências com a finalidade de mostrar aos interlocutores

a posição da qual ele fala. A descrição da experiência é tratada como uma parte importante do texto, funciona como um modo de interagir com os destinatários que precisam ser convencidos de algo. Quando diz *descrevo um pouco dessas experiências e seu impacto para a ampliação de minha percepção sobre o conhecimento produzido pela Linguística*, PF(1) anuncia aos leitores que o percurso teórico desenvolvido na tese acontece a partir da posição reflexiva de um sujeito envolvido com seu objeto de estudo, que trata as próprias experiências como argumento para convencer outra consciência exterior ao sujeito sobre a validade do que diz.

A apresentação da pesquisa aparece em relação direta com as experiências do sujeito, que, como vimos ao longo da análise realizadas em capítulos anteriores, refere-se à descrição das fases pelas quais PF(1) passou até delimitar o início da pergunta geradora da tese. Houve a fase do fascínio pelas teorias linguísticas e pela possibilidade que elas ofereciam de descrever os fenômenos da língua a partir de textos que chegavam prontos às mãos de PF(1), houve a fase da angústia causada pela impossibilidade de fazer desses conhecimentos sobre a estrutura da língua uma maneira de ajudar alunos a desenvolverem sua escrita, houve a fase de questionamento sobre as próprias leituras, houve a busca de ajuda junto a outros pesquisadores, houve o recebimento da orientação e o despertar sobre onde encontrar respostas capazes de tornar a angústia um problema de pesquisa científica.

A descrição de si não tem o caráter de um bate-papo casual entre estranhos, mas de uma conversa com finalidade definida, com objetivo de convencer alguém sobre algo específico a partir das experiências do sujeito com o fazer científico. Nesse caso, a descrição das fases pelas quais PF(1) passou funcionam como uma espécie de indicador de equilíbrio sobre o envolvimento e distanciamento do sujeito com a linha teórica, com o objeto de estudo. Passar da fase do fascínio para a elaboração de uma dúvida tem valor de argumento, especialmente se considerarmos o que diz Elias (1998) sobre envolvimento e distanciamento enquanto instrumentos de pensamento: isolados são ineficazes para a produção de uma pesquisa, mas se tratados como polos marginais em *continuum* promovem uma visão consistente sob o ponto de vista do saber científico.

Somada à apresentação de si, está uma segunda operação que mostra uma conversa com o outro: a descrição do que o leitor vai encontrar em cada parte do texto. A conversa não corre de modo solto, tal como uma conversa cotidiana em que os sujeitos tratam de diferentes assuntos e contam com forte apoio de elementos extralinguísticos para construir seus enunciados, a conversa é controlada para que não haja dispersão, para isso é anunciado ao leitor o objetivo de cada capítulo. No fragmento (59), quando escreve **proponho-me neste capítulo a delinear um ponto de vista epistemológico singular sobre as relações entre os saberes**

sobre *língua*, sobre *enunciação* e os saberes sobre *ensino de escrita*. Em outras palavras: **nosso trabalho está centrado na formulação de uma visão antropológica de enunciação com vistas ao ensino de escrita**, PF(1) mostra a conversa controlada, que prepara o leitor e diz qual será o ponto tratado em cada momento do diálogo.

Além do verbo propor em primeira pessoa sinalizando para a atitude proposicional do sujeito (**proponho-me**), os itálicos ajudam nessa sinalização ao darem destaque a palavras-chave, assim imprimem um tom de destaque a esses termos, marcam a expressividade de um falante que coloca palavras em evidência pelo modo de dizê-las. Na perspectiva de Authier-Revuz (2004, p.219), é uma marca em uma fala sob vigilância que se opõe “à ‘fala do deixar acontecer’, abandonada a si mesma, que se perde”, uma maneira de dizer que não diz as palavras em itálico do mesmo modo como diz as demais que formam o enunciado.

O efeito de destaque que o itálico imprime ao texto é o de não transparência dos sentidos, mas de uma ressalva para que o interlocutor coloque em suspenso os sentidos que carrega, uma vez que *língua*, *enunciação* e *ensino de escrita* não serão tratadas como palavras de uso ordinário, cotidiano, mas como termos científicos que se relacionam entre si e permitem a criação de novos sentidos. Esse jogo pode ser observado quando PF(1) une enunciados a partir do reformulador **Em outras palavras**, neste caso reforça a necessidade da parada questionadora do interlocutor sobre os termos em itálico, à medida que essa expressão não liga enunciados sinônimos mas, como diz Authier-Revuz (2004), equivalentes, uma equivalência específica que conta com o gesto interpretativo do outro, com o movimento de suspensão dos sentidos e de abertura para o sentido que PF(1) se propõe a construir sobre **visão antropológica de enunciação com vistas ao ensino de escrita**. Esse jogo indica o tom persuasivo de uma conversa que conta ativamente com a participação do interlocutor que mesmo calado não silencia.

Os fragmentos (60), (61), (62) e (63) mostram o diálogo como o interlocutor a partir de operações que exploram as perguntas como um recurso de aproximação do leitor, uma simulação de teste do canal de comunicação. Esses fragmentos trazem perguntas de diferentes tipos: as que buscam resposta, as que vem acompanhadas de respostas, as que carregam consigo as repostas, as que funcionam como mote para novos diálogos.

O fragmento (60) traz a pergunta da tese, a dúvida que PF(1) se empenha em responder. No enunciado **Neste capítulo, retomaremos a indagação central que, a nosso ver, possibilita a assunção de princípios de análise do ensino de escrita, qual seja, *De que forma as diversas relações interlocutivas entre professor e aluno em disciplina de produção textual possibilitam a emergência de uma escrita singular?*** PF(1) enfatiza a questão orientadora da pesquisa,

retomada em diferentes momentos da escrita, com a finalidade de mostrar ao interlocutor que todas as discussões desenvolvidas no texto tanto justificam a dúvida quanto são pontos importantes para a formulação de respostas à pergunta em itálico. Ao dizer **Neste capítulo, retomaremos a indagação central**, o sujeito indica sobre o que irá tratar em dado momento da conversa ao mesmo tempo que lembra o leitor sobre o que importa ficar em destaque: a pergunta que não tem resposta rápida nem exata.

As formas **a nosso ver** e ainda o itálico, que põe em destaque a questão, provocam, como diz Authier-Revuz (2004), o efeito de costura aparente sobre o tecido do dizer, uma operação de não-coincidência interlocutiva entre dois sujeitos não simetrizáveis, o eu e o tu. Nesse caso, a primeira pessoa do plural não representa a injunção desses sujeitos, mas a assunção da responsabilidade transparente sobre o próprio dizer a partir de um *nosso* exclusivo, nos termos de Authier-Revuz (2004, p.102), “as palavras que eu digo são as minhas, não as suas”. A pergunta que movimenta o diálogo é uma construção que PF(1) assume como sua, a partir da posição que ocupa como pesquisador, respondê-la é alcançar o objetivo da investigação.

No interior dessa grande pergunta, outras surgem, sem a finalidade de buscar respostas, na verdade elas se aproximam bem mais de um recurso fático que, segundo Jakobson (2010) consiste em utilizar recursos de interrupção ou prolongamento de conversas com a finalidade de verificar se o canal da comunicação está livre e em funcionamento. O fragmento (61) mostra essa verificação, uma vez que para pergunta levantada PF(1) tem uma resposta. Ao dizer **Qual será nosso método de leitura?**, o sujeito parece repetir uma pergunta que vem de seus interlocutores e não de PF(1) – como é o caso da questão de pesquisa que apresentamos acima – neste caso a interrogação é respondida de modo comparativo, considerando os já-ditos legitimados, especificamente o percurso de leitura da obra de Benveniste realizado por Normand, uma voz descendente. O enunciado, que finaliza esse fragmento, após a exposição do percurso de leitura desenvolvido por Normand – **Da mesma maneira, proporemos uma forma de leitura da ‘presença do homem na língua** –, responde à pergunta apontando o que PF(1) se propõe a realizar.

O fragmento (62) também traz uma operação de verificação do canal, uma pergunta que parece vir de fora para dentro do texto, à qual o sujeito responde. Ao dizer **Seria possível encontrar práticas de escrita na escola que privilegiassem a individualidade do aluno? Dadas as condições sociais das salas de aula brasileiras, é de se esperar que exemplos sejam raros. Localizamos os seguintes: Luz (2009), Bazarim (2006) e Penteado e Mesko (2006)**, PF(1) traz a pergunta e logo após a resposta diretamente relacionadas com realidade das

salas de aula brasileiras, ou seja, com o objeto empírico a que se dedica. Pelo jogo de pergunta e resposta faz uma crítica às práticas de ensino desenvolvidas nas escolas, ao mesmo tempo que apresenta trabalhos que julga como **raros** pois privilegiam a individualidade do aluno.

Neste caso, a resposta de PF(1) ao interlocutor não consiste em fazer coincidir seu modo de ler com a leitura realizada por vozes descendentes, mas em emitir uma opinião sobre as práticas de ensino da escrita e ainda identificar e classificar bons trabalhos realizados vindos da LA, assim mostra as potencialidades de uma aliança entre áreas, marca o valor das vozes aliadas para a compreensão e a elaboração de estratégias de ensino que *possibilitem a emergência de uma escrita singular*.

Uma outra operação com perguntas que simulam uma conversa e assim trazem a presença do leitor e, como diz Bakhtin (2003), refletem a influência do interlocutor e sua atitude responsiva antecipada pode ser observada no fragmento (63). Quando, nas páginas finais da tese, anuncia **Por fim, gostaríamos de elencar as possibilidades de pesquisa que podem ser abertas a partir deste trabalho** e logo depois completa com uma série de perguntas dentre as quais estão: **3) a clareza do bilhete orientador (Mangabeira, Costa e Simões, 2011) favorece a compreensão do aluno em nível linguístico e/ou em nível metalinguístico?; 4) como as políticas de produção acadêmica interferem em disciplinas de produção textual nas universidades brasileiras?; 5) a noção de *comunicação intersubjetiva* (Benveniste, 1988) pode ser desdobrada e definida(s) de que forma, considerando a trindade *linguagem/ língua/ línguas* (Flores, 2013) e a relação *correlata comunitário/comunidade/comunidades* (a ser desenvolvida na relação entre Benveniste, 1988, 1989 e Agamben, 2013)?** PF(1) lança questões das quais não sabe a resposta nem se empenha em responder. São dúvidas deixadas para futuros diálogos, sementes lançadas para possíveis pesquisas a serem desenvolvidas não especificamente por PF(1) mas por interlocutores que queiram continuar o diálogo travado por PF(1) sobre a relação entre língua e ensino, sobre noções benvenistianas, sobre os desdobramentos teóricos propostos pelas vozes descendentes.

Perguntar sobre o que não sabe e deseja saber, sobre o já sabido como um modo de testar o canal, e ainda terminar a conversa com questões abertas, que funcionam como convite para novos diálogos, consiste em realizar operações linguístico-discursivas que se assemelham ao que Authier-Revuz (2004) considera formas de recusa da facilidade de uma desmotivação, as quais mostram o compromisso com o interlocutor.

Ainda sobre esse compromisso com o interlocutor, sobre a conversa dissimulada que o sujeito estabelece com o outro exterior ao texto, temos as operações realizadas na a tese de PF(2), algumas semelhantes àquelas realizadas por PF(1). No quadro a seguir, elaborado a partir

do recorte da tese de PF(2), apresentamos essas operações que indiciam: a) a apresentação do ponto a ser explorado na conversa; b) a descrição das próprias credenciais, c) as instruções para leitura e compreensão do texto; d) os aconselhamentos e recomendações.

Quadro 14: Índícios da voz do interlocutor pela conversa dissimulada em PF(2)

Fragmento 64 – PF(2)
Muito se discute sobre os altos índices de analfabetismo que existem no Brasil. O programa Brasil Alfabetizado é uma política pública sob a coordenação do Governo Federal para a alfabetização em parcerias com os estados, municípios, universidades, organizações não governamentais e organizações da sociedade civil (...). (p.15)
Fragmento 65 – PF(2)
Atuo no programa como formadora de professores tutores (...) (p.27)
Curso de Mestrado em Educação pela [MMM ⁸] quando investiguei as contribuições da Sociolinguística para alfabetização de crianças, podendo constatar que, de fato, essa área da Ciência da Linguagem traz acréscimos relevantes à formação dos professores alfabetizadores. (p.28)
Atualmente, sou docente do ensino superior no curso de Pedagogia (p.28)
Fragmento 66 – PF(2)
Nessa perspectiva, apresento a questão central desta pesquisa: Que contribuições a Sociolinguística Educacional pode trazer à formação de professores alfabetizadores de educação de jovens, adultos e idosos em relação ao desenvolvimento de estratégias facilitadoras da aprendizagem da leitura e da escrita? (p.23)
Fragmento 67 – PF(2)
A partir desse entendimento, recomendo aos professores alfabetizadores de EJA que desenvolvam estratégias didáticas a partir de contextos, como: uso da literatura infanto-juvenil, músicas, pesquisas em jornais, revistas e outros, a fim de que o aluno possa exercitar atividades de leitura e escrita em que duas ou mais letras concorrem na representação do mesmo som, e assim ampliem o domínio dos seus conhecimentos sobre a estrutura da língua escrita. (p.85)
Fragmento 68 - PF(2)
A escola pode se utilizar dessas demandas de conhecimento de leitura e escrita para ensinar os alunos a ler e a escrever, promovendo a alfabetização em textos advindos do conjunto das práticas sociais, possibilitando ao aluno perceber a importante relação que há entre a ampliação dos conhecimentos dos códigos alfabéticos e o uso social destes. (p.97)

⁸ Substituímos por [MMM] a identificação da universidade em que PF(2) realizou o mestrado.

Fragmento 69 – PF(2)
(...) Compreendo que quando os estudos de tais estratégias fazem parte do currículo de formação dos professores alfabetizadores de jovens, adultos e idosos, e estes entendem que aprender a ler requer que se ensine a ler então seus alunos tornam-se leitores proficientes em sua língua materna, aprendem a ser ativos ante a leitura e exercem controle sobre a própria aprendizagem (p.104)
Fragmento 70 – PF(2)
Assim, posso afirmar que a formação dos alfabetizadores é um elemento crucial para o sucesso de qualquer programa que tenha por objetivo combater o analfabetismo, pois o descaso com esse aspecto pode explicar o fracasso de grande parte das iniciativas de alfabetização que assinalam a história do Brasil. (p.209)
No II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado em 1958 no Rio de Janeiro (...) percebia-se uma grande preocupação dos educadores em definir as características específicas de atuação pedagógica com essa modalidade de ensino. Reconhecia-se que a atuação dos educadores, apesar de organizada, reproduzia de fato, as mesmas ações empreendidas na alfabetização infantil. (p.36)
Fragmento (71) – PF (2)
Recomendo a leitura desta tese a todos os educadores que se interessem em estudar sobre a temática alfabetização e letramento de jovens, adultos e idosos e para aqueles que têm a curiosidade de conhecer possibilidades de alfabetizar letrando tal público. (p. 210)

O fragmento (64) é o enunciado de abertura da introdução da tese, de apresentação aos interlocutores sobre o referente da conversa. Ao dizer **Muito se discute sobre os altos índices de analfabetismo que existem no Brasil. O Programa Brasil Alfabetizado é uma política pública sob a coordenação do Governo Federal para a alfabetização em parcerias com os estados, municípios, universidades, organizações não governamentais e organizações da sociedade civil**, PF(2) coloca em pauta tanto de modo geral quanto específico os pontos que serão explorados e sinaliza para o modo como serão tratados. A expressão **Muito se discute**, formada por um termo que indica algo impreciso e intenso e ainda por verbo com uma partícula de indeterminação do sujeito, mostra que o debate sobre o analfabetismo circula de modo amplo, uma espécie de assunto comum a todos, e como tal conhecido dos interlocutores a quem se dirige.

A abrangência e generalidade que podem levar a conversa para várias direções é afunilada pelo anúncio do que será especificamente tratado: as políticas públicas de combate ao analfabetismo, que se concretizam a partir de programas como o **Brasil Alfabetizado**. Um programa que não se constitui como uma ação isolada do governo em suas múltiplas instâncias,

mas em cooperação com diferentes instituições dentre as quais está a universidade. A parceria entre os distintos discursos é um ponto fundamental no dizer de PF(2), cada um contribui em um aspecto: a universidade oferece os fundamentos teóricos e metodológicos enquanto o governo oferece a implantação de programas para atender a demandas sociais conhecidas e amplamente discutidas.

Ao colocar em cena essa parceria, PF(2) sinaliza para a abordagem que será explorada na conversa, para os acentos apreciativos (BAKHTIN, 2006) que estão em jogo, para a compreensão ativa que espera de seus interlocutores a respeito do analfabetismo e os modos de responder positivamente a esse problema social. O cruzamento de discursos que cooperam entre si é reforçado no diálogo, a partir do modo como o sujeito se apresenta ao interlocutor considerando o lugar que ocupa em relação aos discursos parceiros.

No fragmento (65), temos os enunciados que registram a posição de PF(2) envolvida com a implementação do programa Brasil Alfabetizado (**Atuo no programa como formadora de professores tutores**); com atividades de pesquisa acadêmica voltadas para a alfabetização (**Curso de Mestrado em Educação pela [MMM] quando investiguei as contribuições da Sociolinguística para alfabetização de crianças**); com o ensino oferecido pela academia (**Atualmente, sou docente do ensino superior, no curso de Pedagogia**), ou seja, envolvida com os discursos apresentados como parceiros para criação e desenvolvimento de políticas públicas contrárias ao analfabetismo. Ao informar os interlocutores sobre as diferentes posições que ocupa, PF(2) diz que o ponto de vista que defende não foi elaborado por alguém que ocupa uma posição fixa e limitada. PF(2) não participa apenas de programas de governo, ou somente realiza pesquisas sem envolvimento com a realidade prática, ou apenas atua como formadora de professores e não vive a experiência de atuar diretamente com a alfabetização. O ponto de vista de PF(2) foi elaborado pela relação de proximidade com diferentes discursos e as significações que cada um atribui ao analfabetismo.

Ao fazer a descrição dos lugares que ocupa, PF(2) visa convencer os interlocutores de que é portador de uma visão múltipla construída pelas experiências vividas e que lhe permitem ter um excedente de visão, ser capaz de deslocar-se do lugar que ocupa, enxergar a partir do ponto de vista do outro e retornar ao seu ponto de partida modificado, com uma compreensão alargada e mais elementos para construir seu dizer, e alcançar seus destinatários de modo mais consistente e convincente, especialmente se esses interlocutores, que não se restringem à banca avaliadora, são portadores de diferentes níveis de conhecimentos especiais.

As operações para se fazer compreender e ser aceito por esses destinatários mostra, como diz Bakhtin/Volochínov (2006, p.62), que o sujeito realiza seu dizer aguardando a

resposta deles, esperando uma compreensão ativa, “É como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta”. O fragmento (66) mostra mais uma operação marcada de busca dessas respostas: as perguntas, que movimentam a conversa, que buscam prender a atenção do outro ao levantar expectativa sobre aquilo a que o texto se propõe a responder.

As questões levantadas na tese de PF(2) não são do tipo fechadas em que os enunciados são construídos para gerarem respostas objetivas, rápidas e curtas, também não aparecem seguidas de respostas, nem são deixadas como ponto de partida para futuros diálogos, como faz PF(1). Na escrita de PF(2) as perguntas são abertas e levantadas para “fazerem falar”, a principal é posta quando diz, no fragmento (66), **apresento a questão central desta pesquisa: Que contribuições a Sociolinguística Educacional pode trazer à formação de professores alfabetizadores de educação de jovens, adultos e idosos em relação ao desenvolvimento de estratégias facilitadoras da aprendizagem da leitura e da escrita?** Nessa pergunta, há uma certeza e uma dúvida: a certeza de que a Sociolinguística é uma teoria que deve ser utilizada na formação de alfabetizadores, e a dúvida sobre a abrangência das contribuições. A pergunta que anuncia o jogo entre dúvida e certeza funciona como uma instrução de leitura, uma pista sobre o que será privilegiado na conversa, sobre as respostas que os leitores devem buscar e encontrar no texto.

Para dar conta de responder à dúvida levantada, PF(2) põe à mostra as respostas sobre as contribuições da Sociolinguística a interlocutores que ocupam lugares diferentes e têm atuação diferentes. Essas respostas se mostram direcionadas em forma de recomendações e aconselhamentos aos professores alfabetizadores da Educação de Jovens e Adultos; à escola; aos cursos de formação inicial; aos programas de governo; aos leitores em geral. No fragmento (67), ao dizer **recomendo aos professores alfabetizadores de EJA que desenvolvam estratégias didáticas a partir de contextos, como: uso da literatura infanto-juvenil, músicas, pesquisas em jornais, revistas e outros, a fim de que o aluno possa exercitar atividades de leitura e escrita em que duas ou mais letras concorrem na representação do mesmo som, e assim ampliem o domínio dos seus conhecimentos sobre a estrutura da língua escrita**, PF(2) mostra como a Sociolinguística pode ser aplicada pelo professor em sala de aula. O verbo recomendar, em primeira pessoa, tem valor injuntivo, o sujeito incita o receptor a executar algo. Com base no que diz Maingueneau (1997) a partir estudos de Ducrot, esse é um verbo que demonstra segurança por parte de quem o utiliza, que marca a opinião fundada sobre uma experiência que vem tanto pela atividade de ensino quanto pela pesquisa realizada por PF(2).

As recomendações aos professores atravessam todo texto, há um cuidado em apresentar os recursos pedagógicos, dizer como devem ser utilizados e quais resultados podem ser alcançados. O destaque dado ao trabalho docente não é posto como uma atividade isolada, mas como parte de um processo que envolve instituições, dentre as quais está a escola, como diz PF(2), ao escrever no fragmento (68), **A escola pode se utilizar dessas demandas de conhecimento de leitura e escrita para ensinar os alunos a ler e a escrever, promovendo a alfabetização em textos advindos do conjunto das práticas sociais, possibilitando ao aluno perceber a importante relação que há entre a ampliação dos conhecimentos dos códigos alfabéticos e o uso social destes.** O aconselhamento à escola, considerando as contribuições da Sociolinguística, acontece de modo mais geral e menos incisivo se comparado às recomendações aos professores. Enquanto o verbo utilizado para se referir aos docentes está no presente e em primeira pessoa passa o valor de verdade e demonstra uma opinião segura (**recomendo**), o verbo que se liga à escola está em terceira pessoa e marca a ideia de possibilidade (**pode**) sobre atividades de ensino a partir de textos presentes no cotidiano dos alunos, em suas práticas sociais.

O fragmento (69) traz o aconselhamento a mais um interlocutor: os cursos de formação superior e sua organização curricular. No trecho, **Compreendo que quando os estudos de tais estratégias fazem parte do currículo de formação dos professores alfabetizadores de jovens, adultos e idosos, e estes entendem que aprender a ler requer que se ensine a ler então seus alunos tornam-se leitores proficientes em sua língua materna, aprendem a ser ativos ante a leitura e exercem controle sobre a própria aprendizagem,** PF(2) pelo uso do verbo compreender em primeira pessoa (**compreendo**) marca uma proposição construída a partir da reflexão, põe uma espécie de etiqueta própria sobre a ideia a ser apresentada, um ponto de vista elaborado e possível de ser aceito pelo interlocutor, porque não é espontâneo, mas construído a partir da exposição de informações, de argumentos sobre estratégias de ensino fundamentadas na Sociolinguística.

Esse jogo com o verbo compreender mostra o sujeito comprometido com seu dizer, que assume um posicionamento e conversa com seus interlocutores a partir da linguagem deles, ou seja, do discurso acadêmico que deve pautar-se na reflexão, na argumentação baseada em uma fundamentação teórica. Neste caso, a Sociolinguística é o objeto do dizer ao mesmo tempo que o fundamento do dizer, essa teoria assume então um duplo papel e assim mostra o valor de sua contribuição aos cursos de formação de professor. Apresentar essa dupla função, justifica o conselho dado por PF(2) sobre a inserção da Sociolinguística nos currículos acadêmicos e mostra, como diz Bakhtin (2015), o discurso do outro na linguagem do outro.

Ainda sobre o modo como PF(2) se refere a seus interlocutores considerando a linguagem utilizada por eles, temos o fragmento (70) que traz as recomendações aos programas de combate ao analfabetismo. Ao dizer **Assim, posso afirmar que a formação dos alfabetizadores é um elemento crucial para o sucesso de qualquer programa que tenha por objetivo combater o analfabetismo, pois o descaso com esse aspecto pode explicar o fracasso de grande parte das iniciativas de alfabetização que assinalam a história do Brasil**, PF(2) aos moldes do discurso oficial de implementação de políticas públicas expõe as orientações sobre o que deve ser feito para que haja sucesso no programa de alfabetização: investir na formação de professores, capacitá-los com as especificidades do trabalho voltado para a alfabetização de adultos.

A locução verbal marcada por verbo auxiliar modal em primeira pessoa no presente e verbo principal indicando posicionamento afirmativo (**posso afirmar**) não indica dúvida ou cuidado em modalizar com a finalidade de dizer com cautela, mas sim a certeza enfática de um sujeito que se mostra seguro quanto à opinião que expressa. Uma segurança que se justifica pelas experiências de PF(2) com diferentes discursos voltados para a alfabetização assim como pelo que conta a história no Brasil sobre criação e implantação de políticas públicas voltada para a educação de jovens e adultos. Essa forma verbal (**posso afirmar**), a partir da qual o sujeito insere explicitamente uma recomendação, marca o que Authier-Revuz (1998, p.62) tratar como um dizer intencional, marcado pela audácia do enunciador que se posiciona, critica o destinatário a quem se dirige, mas faz isso de acordo com as leis do dizer e com o discurso do interlocutor.

A crítica às políticas públicas - classificadas como **fracasso** – não consiste em um julgamento precipitado, ao contrário, essa avaliação é uma retomada de informações exploradas no capítulo inicial da tese em que é feita a contextualização histórica dos programas brasileiros de alfabetização e dos problemas que prejudicaram o sucesso, dentre os quais estão as práticas de ensino voltada para adultos, como se vê no fragmento (70), **No II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado em 1958 no Rio de Janeiro, (...) percebia-se uma grande preocupação dos educadores em definir as características específicas de atuação pedagógica com essa modalidade de ensino. Reconhecia-se que a atuação dos educadores, apesar de organizada, reproduzia de fato, as mesmas ações empreendidas na alfabetização infantil.**

O modo enfático, fundamentado na história educação brasileira e na história de profissional e acadêmica do enunciador, mostra como PF(2) dialoga com os programas de políticas públicas a partir da linguagem deles, mas também mostra a interlocução com a

proposta do ativismo sociolinguista, enquanto linha de pensamento que busca orientar a concepção de língua e de ensino de língua do professor, uma linha comprometida com respostas práticas sobre como trabalhar e compreender com a heterogeneidade linguística, de desconstruir pela educação escolar os valores e julgamentos negativos, atribuídos à fala daqueles que vem de uma classe social baixa e que não seguem ao modelo do que foi historicamente rotulado como “português correto”.

A ênfase construída pelo verbo que indica a certeza sobre o que se deve fazer (**posso afirmar**) e ainda a retomada histórica não são uma resposta isolada de PF(2), uma resposta da academia, da linha de pensamento às demandas sociais, pois como diz Freitag (2016, p.451), “Apesar dos mais de 50 anos não só dos estudos sociolinguísticos, mas da pesquisa linguística no Brasil, suas contribuições ainda não chegam ao ensino de língua materna”. É uma resposta também às políticas públicas de governo sobre como fazer uso do conhecimento produzido na academia para melhorar a qualidade do ensino, para intervir positivamente na realidade presente. PF(2) não fala por si, mas como porta-voz de uma causa social com a qual a academia também tem responsabilidade.

Além dos interlocutores acima elencados, um outro se mostra na conversa: os curiosos sobre alfabetização sejam eles educadores ou não. No fragmento (71), vemos como PF(2) se dirige a esses destinatários, quando diz **Recomendo a leitura desta tese a todos os educadores que se interessem em estudar sobre a temática alfabetização e letramento de jovens, adultos e idosos e para aqueles que têm a curiosidade de conhecer possibilidades de alfabetizar letrando tal público**. Nesse enunciado o verbo recomendar marca e reforça a atitude de certeza e opinião segura que PF(2) imprime a seu dizer. É uma conversa na qual o enunciador parte do pressuposto de que o sentido de analfabetismo é compartilhado por todos, o foco então está em interagir com o outro com a finalidade de oferecer-lhe elementos para contribuir, em alguma medida, no combate ao analfabetismo seja atuando diretamente no ensino seja ressignificando a concepção de língua de quem tem **a curiosidade de conhecer possibilidades de alfabetizar letrando**.

Essa diversidade de interlocutores marcados indiciam a força e a influência do destinatário na construção dos enunciados, segundo Bakhtin (2016, p.63), “disto depende a composição e o estilo do enunciador”. Essa influência se mostra na tese de PF(2) a partir do jogo de verbos que indicam tanto a imagem que esse sujeito carrega de seus interlocutores e quais respostas espera deles: aos professores, educadores e curiosos são dadas recomendações; aos programas, afirmações e alertas; à escola, indicações sobre a utilização de recursos didáticos; aos cursos de graduação, a compreensão reflexiva sobre a inserção de estratégias

sociolinguísticas nos currículos de formação de professores. O jogo com verbos vai ao encontro da concepção bakhtianiana de que o destinatário é definido de maneira ativa, mostra a necessária presença do outro, para que o sujeito possa construir seu *self*, sua imagem como membro de uma família teórica que levanta a bandeira do ativismo dentro da academia.

Na conversa com seus possíveis interlocutores, PF(2) se empenha em apontar o sucesso certo de práticas de ensino pautadas na Sociolinguística Educacional. Os enunciados prescritivos direcionados a destinatários envolvidos, em alguma medida, com a alfabetização, o empenho de PF(2) em socializar experiências positivas de ensino mostram que a filiação teórica não se restringe a vozes representantes do discurso científico, o fortalecimento da família e sua continuidade contam com empatia, a parceira dessa diversidade de interlocutores e ainda com a concordância para colocar em prática as recomendações, os aconselhamentos.

Na conversa simulada por PF(1), o que dá o tom são as perguntas. A proposta é convencer os interlocutores sobre a viabilidade de uma aliança entre duas famílias teóricas: uma fundada nos princípios benvenistianos, outra pautada na aplicação de conhecimentos linguísticos em situações de ensino, ou seja, a primeira oferece os fundamentos teóricos e a segunda, os metodológicos. Não é uma proposta de aliança feita às cegas, mas carrega um viés de novidade e se insere em um grupo atual de pesquisadores que propõem atualizar e fortalecer os estudos de Benveniste pela aliança com outras disciplinas, especialmente as voltadas para metodologias de ensino da língua.

As perguntas utilizadas para marcar dúvidas ou testar o canal de comunicação não deixam de mostrar o problema e fazer encaminhamentos aos interlocutores, mas o empenho está em conseguir a empatia do outro em relação aos bons frutos gerados pela aliança. A busca por essa empatia do outro mostra que o mundo e as famílias teóricas, que existem nele, necessitam da alteridade do sujeito para lhes dar significado. Ao mesmo tempo esse mesmo sujeito necessita da autoridade do outro para definir o próprio “*self* ou ser o seu autor” (CLARCK, HOLQUIST, 2004, p.91), para ser visto e legitimado como membro que ajuda a família crescer e se fortalecer pelas alianças.

No processo de filiação, o interlocutor é uma voz constitutiva, sua presença na família não se mostra por marcações como citação ou paráfrases, o discurso desse outro exterior é representado pelo modo como o texto é construído. O interlocutor é um ente familiar que assim ajuda o sujeito a compreender que a filiação não se resume à uma herança genética, ela faz parte de um processo cultural de interiorização de regras dos grupos. Falar, compreender, agir de acordo com essas regras define a descendência do sujeito. A avaliação desse processo de

interiorização não cabe ao sujeito, mas ao outro, o ente exterior da família que observa, examina e legitima ou não o lugar do sujeito como descendente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Bakhtin (2016, p.35), os enunciados são portadores de duas peculiaridades: a alternância de sujeitos do discurso e a conclusibilidade. Esta segunda característica se deixa ver quando o sujeito escreveu ou falou “tudo o que quis em um dado momento e sob dadas condições (...) como se ouvíssemos o ‘dixi’ conclusivo do falante”. A conclusibilidade é o ponto de partida para que o enunciado receba respostas. Na escrita acadêmica, as considerações finais do trabalho representam esse “dixi”, porque são o anúncio de que a escrita se encaminha para o fechamento, ao mesmo tempo em que abre a possibilidade de várias repostas em um campo que se move em torno de dúvidas, réplicas e polêmicas.

Em enunciados extensos e complexos como uma tese, a finalização pode ser comparada a uma amarração de pontas que foram deixadas nos capítulos. Para amarrar, é importante um retorno ao nosso ponto de partida: a pergunta que levantamos e que nos empenhamos em responder ao longo desta escrita. A dúvida que funda esta pesquisa gira em torno do modo como o diálogo entre o sujeito e os discursos outros engendra a filiação teórica na escrita acadêmica.

Partimos da hipótese de que a filiação é um processo possível de ser observado e compreendido a partir de uma série de operações linguístico-discursivas, realizadas pelo sujeito ao escrever sua pesquisa. Para elaborar essa questão e buscar repostas para ela, fizemos um itinerário interdisciplinar: trilhamos os caminhos da Linguística e vimos que é possível ver a genealogia do dizer partir das formas da língua; ainda assim, sentimos a necessidade de realizar um deslocamento para outras estradas que têm a filiação como paisagem. Nesse sentido, chegamos à Antropologia, que estuda os sistemas de parentesco, considerando o peso da cultura.

Esse deslocamento nos permitiu retornar para nosso lugar de origem com excedente de visão, que se mostra em nossa busca por tratar a filiação teórica como portadora de uma organização, tal como os sistemas de parentesco, em que os membros têm denominação e atitudes próprias dos grupos a que pertencem. Logo, não se pode falar de apenas um tipo de filiação ou de um modelo exato de convocação e diálogo com as vozes citadas, mas de diferentes tipos de arranjos familiares. Ao escrever, o pesquisador insere-se em um sistema de parentesco teórico, com regras próprias de funcionamento, em que as vozes citadas desempenham funções específicas. Isso significa dizer que as vozes não têm valor por si mesmas, pois valor é delas relacional e ainda que as fronteiras que as separam não são impermeáveis, o que pode gerar um efeito de duplicidade e assim sinalizar para outras classificações.

Com base nos estudos enunciativos de Bakhtin, Benveniste e Authier-Revuz sobre a relação entre o sujeito e o discurso outro pelas formas da língua, inventariamos e analisamos uma série de operações linguístico-discursivas, que dizem como as vozes constituintes do texto interagem entre si, e como o pesquisador em formação dialoga com elas. O inventário não intenciona gerar uma lista quantitativa de formas padronizadas geradoras de sentidos estáveis. Ao contrário, a abordagem enunciativa, que adotamos mostra, que as formas refletem e refratam sentidos que não cabem em uma lista. Nossa análise não ocorre no sentido de ver pronomes, verbos, advérbios, esquemas de citação, aspas e itálico em uma perspectiva gramatical. Olhamos para as formas da língua como operações que denunciam o discurso outro representado no próprio dizer e a reflexividade do sujeito, ou seja, mostram a tese como um enunciado responsivo.

Levantamos essas operações em duas teses, selecionadas de um conjunto maior, por agregarem os tipos de vozes que encontramos e representarem arranjos familiares diferentes. A diferença de que tratamos em nada equivale à ideia de que um arranjo é melhor ou superior ao outro, a comparação entre eles é no sentido de expor estruturas diferentes de funcionamento da filiação teórica na cultura acadêmica. Tratamos as operações como indícios deixados na materialidade da língua, as quais podem ser lidas e compreendidas, tal como fazem os caçadores com as pegadas de suas caças. Observamos os diálogos pelas formas da língua, e por elas chegamos a seis tipos de vozes analisada a partir de duas teses:

- voz referência: corresponde à voz principal apresentada pelo sujeito como aquela que fundamenta a pesquisa;
- voz aliada: emerge na escrita a partir da aliança entre linhas teóricas;
- voz descendente: é aquela diretamente ligada à voz referência como herdeiro;
- voz parceria: caracteriza-se por dialogar com a voz referência na condição de parceiros que defendem uma causa;
- voz memorável: define-se pelo diálogo com a grande temporalidade do discurso científico;
- voz do interlocutor: consiste no outro externo ao texto, mas implicado na escrita.

Essa classificação responde à nossa dúvida sobre quais tipos de vozes são convocadas pelo sujeito, quais lugares ocupam e que funções desempenham nas famílias. Eles mostram que toda pesquisa é portadora de uma genealogia, que não se estabelece apenas pela citação de nomes próprios, mas pelo modo como o sujeito dialoga com esses nomes. As vozes nos permitem dizer que a filiação teórica envolve uma organização familiar formada por vários membros com os quais o pesquisador em formação dialoga em diferentes níveis de alteridade.

Na constituição da família, está a voz referência, com a qual o sujeito mantém uma relação de proximidade assim como está a voz memorável com a qual o diálogo é de formalidade. As duas são importantes: a primeira é uma escolha do pesquisador, ligada diretamente a sua história de leitor, ao envolvimento com o discurso científico, à formulação do objeto de pesquisa; a segunda é menos uma escolha e mais uma exigência do campo científico, do amplo sistema de parentesco acadêmico, composto por membros que devem ser sempre lembrados. A voz referência atravessa toda a tese, tanto pela citação do nome próprio que a define quanto pelo pensamento que a representa. A voz memorável é identificada mais pelo nome alusivo e pelo movimento de recorta e cola de citações diretas do que pela intimidade do sujeito com o pensamento, com a construção conceitual que é desenvolvida pelo autor citado.

A relação do sujeito com essas duas vozes nos permite dizer que a filiação teórica envolve uma inegável organização familiar, há sistemas de parentesco, no interior do qual o sujeito constrói o próprio ponto de vista criador do objeto de estudo. Uma comparação entre essas vozes deixa ver as afinidades e as obrigações do sujeito, os sentidos apropriados e os limites de leitura de todo pesquisador, no que se refere ao domínio e aplicação de conceitos. Mostra que a voz referência, sozinha, é incapaz de estabelecer uma família, é preciso outras vozes, e é nessa relação como o outro que o tipo de filiação se define. A comparação nos faz ver que existem lutas não apenas entre as linhas, mas no interior de uma linha.

A tese de PF(2) expõe essa concorrência interna quando relaciona os nomes que representam a voz referência e a memorável, ou seja, o sujeito atribui ao fundador da teoria um tratamento alusivo, enquanto que a um disseminador da teoria é dado o lugar de destaque. A troca de lugares sinaliza para a formação de pequenas fissuras na linha, para a relativização sobre o lugar do fundador, para segmentações iniciadoras de novas famílias, que vão se definindo a partir da escrita do aprendiz, criando independência a ponto de colocarem em segundo plano o nome do fundador, e em primeiro plano a voz daquele que acompanha de perto, orienta a pesquisa na dupla dimensão de voz principal e de professor orientador.

As categorias de tempo e pessoa são as principais operações de delimitação da voz referência, elas indicam que não se pode falar de filiação espontânea, mas de uma escolha motivada por diversos fatores dentre os quais está o tempo. É necessário tempo para aprender sobre os modos de dizer e de pensar em consonância com uma teoria, para reconhecer o estilo da voz referência, conhecer sobre vozes ilustres dentro e fora da linha, saber quando e como convocá-las, pois é pelo diálogo impresso nos enunciados que o sujeito é reconhecido como pesquisador de uma área, membro de uma família teórica.

Para essa aprendizagem, o papel das vozes descendentes é fundamental, pois são elas que apresentam, comentam, produzem e alimentam a linha de pensamento. Elas ensinam como produzir enunciados representativos da linha, tal como as teses. Na escrita em que essas vozes têm uma presença acentuada, a filiação constitui-se na e pela continuidade de uma tradição, e o diálogo do sujeito com os discursos que representam essas vozes é no sentido de reafirmar a ligação com o fundador da linha.

A tese de PF(1) nos permitiu mostrar como a genealogia ecoa alto a partir do diálogo com as vozes descendentes, elas são fundamentais para a formação de novos membros. Sua função é educar para que haja unidade em meio à diversidade de sujeitos. Uma educação voltada para o treino do ofício de pesquisador, que passa pelos ensinamentos sobre autonomia associada a como fazer o grupo prosperar pela produção de enunciados inovadores. Nesse sentido, cada pesquisa finalizada, aprovada, socializada fortalece a coletividade e os membros nominalmente citados, assim cria-se uma rede em que todos são beneficiados. Esses diálogos inserem a escrita do pesquisador em formação em uma rede de referências, capaz de oferecer reconhecimento científico.

Todavia, esses mesmos diálogos podem promover o excesso de envolvimento que gera a crença no poder mítico de uma teoria como portadora de todas as respostas, prejudica o movimento de emancipação do sujeito como pesquisador e a inovação na linha. Um modo de resistir ao poder da crença é pelo investimento em alianças entre grupos, pois elas exigem que o sujeito se desloque, veja outros pontos de vista, faça relações, efetive o cruzamento entre discursos. Esse deslocamento promove o amadurecimento do pesquisador, as alianças fortalecem os grupos e funcionam como um indicador das negociações que o sujeito é capaz de realizar na condição de medidor de acordos produtivos.

As operações linguístico-discursivas nas teses analisadas mostraram que o modo como o sujeito realiza as alianças faz emergir tipos diferentes de vozes: as aliadas e as parceiras. As primeiras nascem do diálogo entre teorias, o deslocamento do sujeito acontece no interior ao campo acadêmico; as segundas resultam do cruzamento entre teorias e campos diferentes. As aliadas têm a função de reafirmar a atualidade da voz referência e dar destaque para a linha em que o sujeito se insere; as parceiras mostram a quebra na relação hierárquica entre as vozes que compõem uma linha, elas compartilham o compromisso com uma causa social.

A predominância de uma dessas vozes faz ver um efeito diferente na formação das famílias: as aliadas mostram, duplamente, a abertura para o novo e o controle para que não haja segmentações, para que sejam preservadas as regras da linha da voz referência; as parceiras indicam a formação de novos arranjos familiares pelo cruzamento de campos discursivos

diferentes, ou seja, extrapola as relações no interior do discurso científico. A tese de PF(1) representa o primeiro efeito; a tese de PF(2), o segundo, mostra os discursos acadêmico e político como membros de um mesmo sistema de parentesco.

Nenhum desses dois tipos de arranjo familiar representa uma ruptura do sujeito com a linha, ao contrário, marcam as obrigações do pesquisador com sua genealogia. Não consideramos esse compromisso como uma manifestação do domínio da crença na infalibilidade da linha, mas como uma resposta sobre as necessidades de adequação às regras de uma pesquisa produzida em meio a uma série de coerções exteriores ao texto e próprias de um sujeito que escreve na condição de aprendiz.

Essas coerções exteriores se mostram a partir de um outro tipo de voz plural que atravessa a pesquisa, chamada a voz do interlocutor. Dizemos que é plural porque o sujeito marca a presença de diferentes leitores envolvidos com a pesquisa. As operações apontam que, efetivamente, quem escreve uma tese se direciona a uma banca examinadora, cuja finalidade é observar e avaliar a apropriação do pesquisador sobre as regras gerais da cultura acadêmica e as regras específicas da linha, mas também indicam a presença de interlocutores que assumem um nível de importância similar ao da banca. Essa similaridade não corresponde à atitude individual do sujeito autônomo, mas sim a uma atitude coerente ao funcionamento da linha teórica. Isso não significa dizer que o sujeito se anula em meio às regras, menos que anulação, o que ele mostra é uma resposta sobre a apropriação dos modos de dizer e pensar de um grupo.

Não se faz uma tese sem assumir um posicionamento teórico, sem ligar-se a uma rede de vozes que devem ficar aparentes na superfície do texto. Citar e colocar-se como parte de um grupo faz parte do ritual da escrita. Não queremos dizer com isso que a filiação é uma camisa de força que engessa o sujeito, as vozes e os arranjos familiares que elas criam nos permitem pensar na filiação como um processo histórico, indissociável das experiências do pesquisador. As operações mostraram que a filiação não se resume a um efeito do texto, ela passa pelo envolvimento do sujeito com uma linha.

As operações que levantamos mostram apenas um aspecto desse processo, há muito mais relações em jogo, muitas perguntas a fazer, algumas delas surgiram em nosso percurso de pesquisa. Uma relativa à formação de pais teóricos, por meio da escrita de pesquisadores em formação, que nos despertou a dúvida: Qual o papel do aprendiz para a formação de novos pais? Que arranjos familiares produzem? Outras que remetem à relação entre filiação e a bibliometria na cultura universitária. São interrogações encadeadas: Que tipo de arranjo familiar se forma quando o objetivo é atender aos critérios avaliativos da CAPES? Qual o efeito desse objetivo

na formação de pesquisadores? Que concepção de escrita e de produção de conhecimento essa relação promove?

Uma nova questão diz respeito à filiação na escrita de autores reconhecidos como Authier-Revuz, que se apresenta como filiada a Benveniste e constrói sua pesquisa pelo diálogo marcado com Bakhtin e Lacan. Que operações mostram a filiação quando o nome do “pai” não aparece marcado, quando não é o principal nome próprio citado? Deixamos essas interrogações para outras pesquisas, nesta nos concentramos em uma análise linguística, para entender como o dialogismo engendra a filiação.

Acreditamos ter oferecido respostas que contemplam nosso objetivo, mas não entendemos que esta investigação esgota a discussão sobre as vozes e os arranjos familiares que se estabelecem na escrita acadêmica. As respostas que damos por esta pesquisa são uma refração dos possíveis sentidos de filiação teórica, assim como as vozes que identificamos e denominamos são a comprovação de que a escrita guarda uma genealogia observável por meio das formas da língua. Nossa intenção é que os tipos de filiação e de vozes que analisamos sejam ponto de partida para a descoberta de novas, para a observação de outros arranjos familiares, outros tipos de filiação. Em outras palavras, o que intencionamos é que este enunciado gere respostas criativas sobre a escrita acadêmica.

REFERÊNCIAS

AUROUX, Sylvain. **A questão sobre a origem das línguas seguido de A historicidade das ciências**. Campinas, SP: Editora RG, 2008.

AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

_____. Falta do dizer, dizer da falta: as palavras do silêncio. In: ORLANDI, E.P. (Org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. 3ª. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

_____. **Palavras incertas**: as não-coincidências do dizer. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

_____. **Heterogeneidade(S) Enunciativas(S)**. Cad. Est. ling., Campinas, (19): 25-42, ju./dez. 1990.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. Disponível em: <<https://netlli.wordpress.com/2011/09/08/obras-de-bakhtin-disponiveis-em-pdf-em-nosso-banco-de-dados>>. Acesso em: 04. junho.2016.

_____. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

_____. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. 7ª ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014

_____. **Teoria do romance I**: A estilística. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (org). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**: em torno de Bakhtin. 2 ed. 2. Reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. 5.ed. Campinas: Editora Pontes, 2005.

_____. **Problemas de linguística geral II**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2006.

BURKE, Peter. **O que é história do conhecimento?** 1ed. São Paulo: Unesco, 2016.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. Arquitetônica da responsabilidade. In: **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 1998. p. 891-116.

COMPAGNON, Antonie. **O trabalho da citação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996

DOYLE, Conan. **O cão dos Baskerville**. Disponível em:
<static.tumblr.com/ibqd7br/.../arthur_conan_doyle_-_o_c__o_dos_baskervilles.pdf> .
Acesso em: 04 de janeiro de 2015.

DUCROT, Oswald. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In: **O dizer e o dito**. Campinas, SP: Pontes, 1987. p. 161-218.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 25ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

ELIAS, Norbet. **Envolvimento e alienação**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

EUFRASIO, Daniela Aparecida (Catálogo USP) **Tesis Doctoral**. Disponível em:
<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-26052014-115859/es.php>>. Acesso em: 08 de março de 2016.

FABIANO-CAMPOS, Sulemi. **A Prática da pesquisa como sustentação da apropriação do conhecimento na graduação em letras**. 2007. 210f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, São Paulo, 2007. – Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/52078>. Acesso em: 10 de julho de 2012.

FAIRCHILD, Thomas Massao. Da interpretação à apreciação: a autoria acadêmica no contexto do novo produtivismo. **Revista Trama**. ISSN 1981 4674. Volume 13 – Número 28 – 2017, p. 213 – 239.

FEF - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE FERNANDÓPOLIS. FACULDADES INTEGRADAS DE FERNANDÓPOLIS. **Normas para elaboração de artigos**. Disponível em: <www.fef.br/b/arquivos/manual-art-cient-oficial.pdf> Acesso em: 20 de janeiro de 2016.

FLORES, Valdir Nascimento (Org.). **Dicionário de linguística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

FIORIN, José Luiz. **As astúcias da enunciação**. São Paulo: Ática, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 15ªed. São Paulo: Edições Loyola, 2007

_____. **O que é um autor?** 7.ed. Lisboa: Passagens. 2009.

FREITAG, Raquel Meister Ko. **Sociolinguística no/do Brasil**. Cadernos de Estudos Linguísticos – (58.3), Campinas, pp. 445-460 - set./dez. 2016.

FUCHS, Catherine. **A paráfrase linguística**: equivalência, sinonímia ou reformulação? Caderno de Estudos Linguísticos. Tradução de João Wanderlei Geraldi. Campinas: n. 8, p. 129-134. (1985).

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. IN: **Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História**. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINGRAS, Yves. **Os desvios da avaliação da pesquisa**: o bom uso da bibliometria. Rio de Janeiro: Editora UFRJ. 2016.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e linguagem**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 12. ed. - São Paulo: Perspectiva, 2013.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural dois**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

_____. Claude. **Antropologia estrutural**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

_____. Claude. **As Estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis: Vozes. 1982.

MACEDO, Ezequiel Bezerra Izaias de. **O eu e os outros: uma análise da heterogeneidade enunciativa do sujeito na produção acadêmica**. Dissertação de mestrado. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17291>>. Acesso em: 18 de fevereiro de 2016.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

_____. Ethos e apresentação de sites de relacionamento. In: MAINGUENEAU, Dominique. **Doze conceitos em análise do discurso**. SOUZA E SILVA, Maria Cecília Perez; POSSENTI, Sírio (Orgs.). São Paulo: Parábola, 2010.

MARCONI Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MARIE, Alain. Introdução ao Vocabulário do Parentesco. In: AUGÉ, Marc (Dir.) **Os domínios do parentesco**: filiação, aliança matrimonial, residência. Lisboa: Edições 70 (col. Perspectivas do Homem, n.º 2), 1978.

MATTEDI, Marcos Antônio e SPIESS, Maiko Rafael. **Modalidades de regulação da atividade científica**: uma comparação entre as interpretações normativa, cognitiva e transacional dos processos de integração social da comunidade científica. Educ. Soc. [online]. 2010, vol.31, n.110, pp.73-92. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000100005>>. Acesso em: 01 de agosto de 2016.

MIRANDA, Maria Aparecida da Silva. **Efeitos de sentido das não coincidências do dizer na escrita acadêmica**. Dissertação Mestrado - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/16326>>. Acesso em: 20 de julho de 2015.

SALAMON, Décio Vieira. **Como fazer uma monografia**. 11ªed. São Paulo: Marins Fontes, 2004. (Ferramentas)

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 27ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SOUSA, Antonio Paulino de. Gingras, Yves (2014), Les dérives de l'évaluation de la recherche. Du bom usage de la bibliométrie. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], 113 | 2017. Disponível em: < <http://rccs.revues.org/6715>>. Acesso em: 30 de agosto de 2017.

TEIXEIRA, Marlene. **Análise de discurso e psicanálise: elementos para uma abordagem do sentido no discurso**. 2ªed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

VIEIRA, José Antonio. **A escrita do texto acadêmico na graduação: modos de utilização de conceitos de uma área de conhecimento**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/16303/1/JoseAV_DISSERT.pdf. Acesso em: 20 de julho de 2015.

VOLOCHINOV, V.N. **Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica**. Trad. Carlos Alberto Faraco [s.d.]. Disponível em: www.uesb.br/ppgcel/Discurso-Na-Vida-Discurso-Na-Arte.pdf. Acesso em: 30 de janeiro de 2016.

VOLOCHINOV, V.N. Língua, linguagem, enunciado. In:_____. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Volkova Américo – São Paulo: Editora 34, 2017. Parte II, cap. 2, p. 173-200.