

## A Autoria em Produções Textuais Escolares

HERMES TALLES DOS SANTOS

**Resumo:** Neste artigo, procuramos observar, por meio da Análise do Discurso de Linha Francesa (AD), como alunos do curso pré-vestibular de uma Universidade Federal do interior paulista se constituem como autores em suas produções textuais. Para tanto, buscamos relacionar a concepção da AD sobre autoria à análise da produção textual de um estudante. Nesse sentido, refletimos de que maneira o aluno articula seus conhecimentos linguísticos e extralinguísticos para se constituir como autor, dentro do contexto de ensino-aprendizagem, e concluímos que ele se constitui como tal à medida que adapta seu texto às regras escolares e sociais, das quais ele tem conhecimento.

**Palavras-chave:** Autoria, Análise do Discurso, Ensino-aprendizagem de língua materna, Leitura e produção de texto.

### 1. Introdução

Há muitas crenças acerca do que levaria alguém a se tornar um bom escritor em sua língua materna – pelo menos assim é no Brasil. Dentre essas, a mais comum é a de que um bom escritor é também um bom leitor. Deriva-se dessa crença o seguinte pensamento: quanto mais livros alguém ler, mais vocabulário e conhecimentos estruturais sobre a língua (morfologia, sintaxe e semântica) ele adquirirá e, dessa forma, numa relação direta, se tornará um excelente escritor. A partir desse pensamento, o processo de escrita seria decorrente da aquisição de vocabulário e do conhecimento do funcionamento da língua.

Indubitavelmente, esses conhecimentos são necessários para que alguém escreva. Todavia, o fato de ele escrever não significa que ele seja realmente um autor. Há uma distinção entre escrita (produção textual) e autoria. Não é possível afirmar que autor é apenas aquele que escreve, “o autor (se) produz (n) o texto, dá ao texto seus limites e se reconhece no texto” (LAGAZZI-RODRIGUES, 2006, p. 93). O escritor para que seja autor, precisa, além de produzir o texto, se produzir textualmente, isto é, organizar coerentemente suas ideias, para que sua linha de raciocínio seja acompanhada pelo(s) leitor(es); precisa limitar – não no sentido de impedir, mas de traçar limites – os sentidos que a leitura de seu o texto produzirá, ou seja, orientar, até certo ponto, a produção dos sentidos que seu leitor fará durante a leitura; e precisa se reconhecer e ser reconhecido, ou seja, ser responsável por aquilo que está escrito.

Dessa forma, apenas escrever não implicaria automaticamente ser autor. Escrita e autoria não são a mesma coisa, nem estão fundidas. Logo, os conhecimentos de lín-

gua necessários para que alguém escreva não são suficientes para o desenvolvimento daquilo que Foucault (1996, p. 12) concebe como autor: “princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência”. Na verdade, para se ter autoria é necessário ir além dos conhecimentos de língua; é preciso que os planos morfossintático e discursivo, em que os significados são (re)produzidos, funcionem concomitantemente.

Se não basta apenas conhecer a língua e seu funcionamento, como desenvolver e trabalhar a autoria? Seria a escola responsável por desenvolvê-la? Considerando que dentro do contexto escolar, mais precisamente nas aulas de língua portuguesa ou de redação, tem-se um constante trabalho de produção textual, o qual visa a levar os alunos a saberem construir textos coerentes e, num sentido mais amplo, a dominar as práticas de escrita, entendemos que é, sim, função da escola trabalhar e desenvolver a autoria nos e dos alunos. Entretanto, é preciso que o professorado tenha noção de que autoria não se resume à definição dicionarizada apresentada por Lagazzi-Rodrigues (Ibidem, p.83) “‘qualidade ou condição de autor’ e o autor como ‘escritor de obra artística, literária ou científica’”<sup>1</sup>.

## 2. A noção de autoria a partir da Análise do Discurso

A relação entre autoria e texto, segundo Lagazzi-Rodrigues (*op. cit.*) é pouco tematizada e praticada no contexto escolar. A autoria, nesse contexto, ficaria estabelecida e repetida como só possível aos autores de obras artísticas, literárias ou científicas. Dessa forma, esta se transforma numa possibilidade, num sonho distante, ou ainda, numa condição nunca alcançada pelos estudantes.

Contudo, de acordo com a autora (*op. cit.*, p. 83), se essa relação de distância for superada, a “qualidade ou condição de autor” deixaria de ser mítica e se tornaria um conceito produtivo para se discutir e trabalhar a relação existente entre texto e autor. Se o professor aproximasse a concepção de autoria de si mesmo e dos estudantes, esta deixaria de ser uma possibilidade inatingível e assumiria um espaço de possibilidades, um espaço propício para o seu desenvolvimento, dentro do contexto de ensino-aprendizagem; esta aproximação poderia ajudar o professor a desenvolver um trabalho com os sentidos possíveis que as produções textuais aí produzidas despertaram nos leitores e, por estar mais perto dos escritores-autores, poderia lhes mostrar que estes podem se valer desse processo para mobilizar a autoria de um texto.

Nesse sentido, Lagazzi-Rodrigues (*op. cit.*, p. 85) discute a relação existente entre autoria e equivocidade da linguagem, que, segundo ela, permitiria entender o texto como espaço de autoria. Nessa discussão, a equivocidade deixaria de ser tomada como um erro, para ser considerada como algo constitutivo da linguagem. O equívoco pas-

---

<sup>1</sup> É preciso informar que a autora não é adepta desta noção de autoria. Na verdade, ela é uma crítica desta noção dicionarizada.

saria a ser entendido como sentidos contraditórios, de diferentes interpretações que as palavras podem gerar quando são empregadas. Assim, para a autora (*op. cit.*, 84), “discutir a equivocidade é abrir espaço para tornar visível a contradição de diferentes interpretações, é se expor às diferentes formas significantes e, no caso específico da linguagem verbal, se expor às palavras”.

Esse trabalho com a equivocidade da linguagem reconfigurou a maneira de compreensão do texto, o qual deixou de ser entendido como um conjunto de ideias prontas e veiculadas pelo autor e passou a ser pensado como um espaço de produção, de construção de sentidos. Dessa forma, a autoria se daria no trabalho com o significante, delimitando a construção dos sentidos possíveis.

Essa descentralização da leitura, que não mais deve só se preocupar com aquilo que o autor quis dizer, estaria relacionada ao princípio de descentramento do sujeito, proposto pelo movimento estruturalista, do qual Michel Foucault faria parte, segundo Lagazzi-Rodrigues (2006). Nesse sentido, Foucault expandirá esse princípio ao discutir também o descentramento do sujeito no que diz respeito à autoria. Ao tratar da “morte do autor”, uma afirmação defendida por muitos críticos literários e filósofos do século XX, por acreditarem que a escrita desse século exigiria um apagamento da individualidade, das marcas características individuais de quem escreve, ele postula que não importa quem está escrevendo, pois o texto não traz mais as ideias do autor. Os sentidos, então, passariam a ser produzidos na relação com as formas significantes. Dessa forma, “o sentido não está definido antes, como uma idéia pré-formada” (Lagazzi-Rodrigues, *op. cit.*, p. 90), mas ele se produz por meio da relação entre as palavras, da polissemia dos significantes, da unidade significativa que o texto constrói.

A partir das considerações foucaultianas, Lagazzi-Rodrigues (*op. cit.*, p. 92) propõe que o “*princípio de agrupamento do discurso*”, de Foucault, poderia ser entendido “como um princípio da textualidade e um processo na textualidade.” Para isso, a autora também parte da proposta de Orlandi & Guimarães (1988, p. 61) de se considerar “a própria unidade do texto como efeito discursivo que deriva do princípio de autoria.” Assim, esta resultaria da unidade textual, o que vincularia autor e texto a uma relação processual (cf. Lagazzi-Rodrigues, *op. cit.*).

Nesse sentido, o autor se constituiria à medida que seu texto fosse se configurando, conforme o autor (se) produzisse (n)o texto, dando a este seus limites e se reconhecendo neste. Assim, como o princípio de autoria derivaria da unidade do texto, a autoria derivaria do efeito de unidade do texto. Dessa forma, teríamos um processo circular no qual o efeito de unidade do texto remeteria ao autor e este, por sua vez, ao efeito.

A partir de Orlandi (1999b), é possível entendermos este círculo em que efeito de unidade textual e autor estão inseridos. Para Orlandi (*op. cit.*, pp. 76-77), haveria três funções enunciativas<sup>2</sup>: “a de locutor, que é aquela pela qual ele se representa como *eu*

---

<sup>2</sup> As duas primeiras funções enunciativas, locutor e enunciador, são apresentadas por Ducrot, em *Le dire et le dit* (1985 *apud* Orlandi, 1999b); a terceira, autor, é apresentada e acrescida às de-

no discurso e a de enunciador que é(são) a(s) perspectiva(s) que esse *eu* constrói.” E, além destas, a partir do princípio de autoria de Foucault, a função de autor, que seria aquela em que o *eu* assume, como produtor de linguagem. Sendo a dimensão discursiva do sujeito que está mais determinada pela relação com a exterioridade (contexto social), ela está mais submetida às regras das instituições. Nela são mais visíveis os procedimentos disciplinares.

Dessa forma,

nesta perspectiva, o autor é a instância em que haveria maior “apagamento” do sujeito. Isto porque é nessa instância – mais determinada pela representação social – que mais se exerce a injunção a um modo de dizer padronizado e institucionalizado no qual se inscreve a *responsabilidade do sujeito por aquilo que diz*. É da representação do sujeito como autor que mais se cobra sua ilusão de ser origem e fonte de seu discurso (ORLANDI, *op. cit.*, p. 78. grifo nosso).

O acréscimo da função autor, por Orlandi, às duas primeiras funções, seria justificado pelo fato de ser nesta função, em específico, que o falante se tornaria o responsável por aquilo que escrevera/dissera, conforme propõe Foucault (1997); e também porque esta lhe determinaria a responsabilidade de construção de um texto dentro dos padrões sociais e das regras institucionais, ou seja, o autor precisaria seguir protótipos e regras preestabelecidas, por isso, seria nesta função que ele mais se apagaria. Dessa maneira, concomitantemente, o autor teria que estabelecer uma relação com a exterioridade e construir sua identidade como autor (cf. Orlandi, 1999b). Isto justificaria a concepção do processo de autoria como algo circular por Lagazzi-Rodrigues, pois ao mesmo tempo em que o autor estaria construindo seu texto, de acordo com os padrões e as regras institucionais, buscando produzir determinado efeito de sentido, ele também estaria se constituindo como produtor deste texto, ou seja, estaria buscando estabelecer a autoria.

Visto que, segundo Orlandi e Lagazzi-Rodrigues, existiria uma terceira função enunciativa, a qual se relacionaria com o exterior (contexto social), dele recebendo mais diretamente as influências, seria, pois, responsabilidade da escola trabalhar com os alunos esta função. De acordo com as autoras, a escola deveria propiciar ao aluno “a passagem da função-enunciador para a de sujeito-autor” (ORLANDI, 1999b, p. 79). Contudo, para Orlandi, a autoria não se restringiria somente ao contexto escolar, mas se relacionaria também com aquilo que está fora deste e que o aluno traz consigo: sua experiência de vida, seus costumes, sua história, sua relação familiar e sua vida social. Assim, o trabalho escolar precisa considerar tanto o que está dentro da escola quanto o que está além dela.

Por isso, para um trabalho com a autoria, o professor precisaria considerar as possibilidades de interpretações de seus alunos como possíveis, não devendo acreditar

---

mais por Orlandi (1999b).

que só existiria uma única interpretação para determinado texto, a sua própria ou a do livro didático, ou seja, a do contexto escolar. Segundo Lagazzi-Rodrigues (*op. cit.*, p. 98), para o professor, a possibilidade de trabalho com a autoria significaria “a abertura de possibilidades para que a autoria do aluno possa se produzir.” Isto porque esse trabalho com a interpretação seria um processo de (re)autorização, pelo qual os alunos estariam atribuindo e construindo sentidos aos textos lidos, ou seja, estariam sendo autores de determinados sentidos. Seria justamente nesta ousadia de atribuição de determinados sentidos, que estes estariam praticando também sua autoria.

Para compreender melhor essa questão da abertura do professor, trazemos a reflexão de Possenti (1994, pp. 33-34) ao tratar da prática de ensino de língua materna nas escolas.

Ela [a escola] pede a opinião do aluno, mas a opinião emitida não pode ser a do aluno, tem que ser a opinião dominante (na escola – e não será certamente só na escola), sobre qualquer que seja o tema. Isto é, ao pedir a opinião do aluno, de fato, a escola pratica um ato de fala indireto, que espera que seja entendido pelo aluno como uma solicitação para que forneça a informação esperada, e não propriamente sua opinião ou versão, como seria se se tratasse de um pedido a ser entendido literalmente.

Neste trecho, Possenti mostra como o trabalho na escola seria impositivo e fechado. A opinião solicitada pelo professor ao aluno não poderia ser outra senão aquela já esperada, a que estaria de acordo com a dominante. Possenti está indiretamente, neste ponto, tratando da questão de autoria: como se poderia esperar do aluno uma opinião ou um comentário que traga a visão, a interpretação dele, se, na verdade, o que se espera é justamente que ele reproduza a opinião dominante? Neste contexto, ficaria realmente muito difícil o desenvolvimento da autoria.

Entretanto, poderíamos dizer que o aluno poderia desenvolver sua autoria mesmo tendo que reproduzir estas opiniões dominantes. De que forma? Por meio da subversão destas. Isto é, o aluno dentro de sua fala, em que responderia à vontade da escola, imprimiria sua opinião sobre esta visão. Dessa forma, ele, ao mesmo tempo, estaria respondendo à escola e constituindo-se como autor. Contudo, o professor precisaria estar aberto a isso, precisaria aceitar esse comportamento do aluno e as interpretações por ele feitas. Isso possibilitaria o surgimento da produção de autoria pelo aluno, conforme propõe Lagazzi-Rodrigues.

É nesse sentido que Possenti (*op. cit.*, p. 36) afirma que “se a escola quiser uma saída em relação à escrita, deve propor-se como objetivo criar condições para que o aluno possa constituir-se em autor, segundo um modelo que dê voz a todos os discursos.” O aluno estaria se tornando autor à medida que agrupasse em seu discurso vários outros, desde que os estivesse ordenando, organizando, dando-lhes diversos pesos segundo as circunstâncias em que se encontra (cf. Possenti, *op. cit.*). Ou seja, o aluno se constituiria em autor conforme estivesse construindo seu texto. De certa forma, Possenti quer mostrar que o interdiscurso e a polifonia estão presentes na autoria, isto é, o

autor não precisaria estar preocupado em dar a seu discurso, a sua voz o caráter de ineditismo, como se o que ele aí tratasse não existisse até o momento em que fora escrito; muito pelo contrário, o autor seria aquele que construiria seu discurso, a partir de outros discursos, que organizasse várias vezes dentro da sua, e dessa maneira construísse seu texto. Isso nos possibilitaria ver o “*princípio de agrupamento do discurso*” do qual Foucault (1996) trata.

### ***3. Análise de noção de autoria da AD nas produções textuais***

Procuraremos agora visualizar como a concepção de autoria da AD funcionaria quando aplicada às produções textuais. Para isso, trazemos para a análise um texto produzido por um aluno do curso pré-vestibular da UFSCar, da cidade de São Carlos, São Paulo, Brasil.

Este texto foi produzido a partir de palavras (verbos, substantivos e adjetivos) retiradas do soneto “Amor é fogo que arde”, de Luís Vaz de Camões. Essas palavras foram dispostas aleatoriamente em uma folha, de forma que não produzissem uma sequência significativa, e foram entregues aos alunos. O professor pediu aos alunos que produzissem um texto a partir destas, deixando que eles escolhessem a tipologia textual (poema, narrativa ou dissertação) em que a produção seria construída. Até esse momento os alunos não tinham lido o soneto de onde as palavras foram extraídas. Só depois da produção da primeira versão do texto é que os alunos leram o soneto. Dessa forma, quando eles reescreveram seus textos (segunda versão), algumas aulas depois, eles já tinham conhecimento (explícito) deste.

A escolha de uma única produção se deu por conta de uma série de elementos presentes nesta, os quais serão desenvolvidos a seguir, e que proporcionariam melhor discussão acerca do desenvolvimento da noção de autoria.

#### **Texto 1**

##### **Primeira versão**

*(Sem título)*

O amor é um sentimento extraordinário, por estar em tudo e em todos. O amor pode ser fraternal, entre amigos, família, entre duas pessoas e também por algo.

O amor mais comum, talvez, por ser aquele que achamos obrigatório em nossas vidas, pois achamos que em algum momento de nossas vidas devemos amar alguém, ou por ser aquele que mais nos faz sofrer é aquele que mais ouvimos falar.

Esse amor arde como fogo dentro do coração de duas pessoas, por estarem apaixonadas, faz com que estas pessoas fique em delírios ao ver a pessoa amada.

Quando uma pessoa ama de verdade fica presa a esse amor a ponto de servir o outro sem pensar em si próprio, podendo com isso perder grandes amizades por estar focada a esse sentimento.

Sem se dar conta de que esse amor pode causar dor, sofrimento, ferida e outros sentimentos negativos por estar cega por este amor acaba sempre lutando para vencer esses obstáculos, mesmo sem muitas vezes ser correspondida não desiste por que seu amor é puro e verdadeiro.

Apesar de alguns desvios em relação à gramática e de alguns trechos com problemas de coesão, é possível observarmos a noção de autoria, segundo AD, presente neste texto.

Primeiramente, podemos destacar a presença de outros discursos presentes no discurso construído pelo autor: 1. *Discurso social/religioso*: o amor não apenas entre casais, mas entre familiares, entre amigos, entre pessoas, que não necessariamente estão apaixonadas; 2. *Discurso social*: em algum momento da vida, o ser humano precisa se apaixonar por outro – o amor como algo obrigatório; 3. *Discurso dos casais apaixonados*: a entrega entre as pessoas envolvidas na relação amorosa, que pode gerar consequências positivas ou negativas. O produtor do texto em questão se utiliza destes discursos, que poderíamos considerar como sendo de senso comum, para, de certa maneira, explicar o que é e como o amor se daria entre as pessoas.

Contudo, essa tentativa de explicação fica um pouco comprometida no texto, talvez porque o escritor tenha tentado se apagar em seu texto. Talvez ele tenha tido muita preocupação em não deixar marcas de sua subjetividade, de sua opinião em seu próprio texto, pois em algum momento de sua vida escutou algum professor lhe dizer que em um texto dissertativo não se pode escrever em primeira pessoa, não se pode deixar transparecer a opinião do escritor. Estas falas dos professores acerca da necessidade de que o aluno precisa se apagar em seu texto, muitas vezes, fazem com que estes não se reconheçam em suas próprias produções; o aluno escreve algo de acordo com a crença de alguém, que pode ser o professor, mas não de acordo com sua opinião. Veja que no texto acima, o aluno parece tentar construir uma noção de amor, que parece não ser a sua própria. Ele revela-se mais preocupado em mostrar aquilo que as pessoas, a sociedade acredita ser o amor, do que aquilo que ele próprio entende por amor.

Se imaginarmos que isso decorre da tentativa de o aluno apagar-se discursivamente, podemos considerar que isso acontece devido à função enunciativa de autor, tratada por Orlandi. O que vemos justamente neste texto é a tentativa do aluno de “obedecer” às regras disciplinares, às regras institucionais, principalmente às da escola, no que diz respeito à construção de textos discursivos; além disso, vemos um contato com os discursos exteriores à escola por meio do interdiscurso.

Embora o aluno construa seu texto tentando se apagar e dizer aquilo que a escola ou a sociedade gostaria de ler, podemos observar que no seguinte trecho de sua produção textual, “*O amor mais comum, talvez, por ser aquele que achamos obrigatório em*

*nossas vidas, pois achamos que em algum momento de nossas vidas devemos amar alguém, ou por ser aquele que mais nos faz sofrer é aquele que mais ouvimos falar*”, ele tenta subverter esse pensamento comum, esse discurso social de imposição da necessidade de se apaixonar, por meio de uma modalização. Ao empregar o advérbio *talvez* e os verbos *achamos* e *devemos*, esse aluno pode estar mostrando que o amor, ou a necessidade de se amar alguém, seria determinada pelo exterior (social) e, por isso, seria uma obrigação, mesmo isso trazendo sofrimento.

Observe que neste trecho analisado acima, a voz do aluno não é tão visível, não é tão demonstrada. Parece-nos que o aluno soube tecer uma crítica de forma muito perspicaz, pois não a fez de forma direta, mas sutilmente, de forma, que ao lermos seu texto quase nem a percebemos. Essa forma de criticar sutilmente revela que esse aluno sabe empregar (mesmo que não conscientemente) a linguagem, adequando-a ao contexto em que está inserido. Conforme exposto por Possenti, talvez se ele a tivesse feito mais explicitamente, seu professor não a tivesse aceitado, ou mesmo, a sociedade talvez não tivesse gostado de ler essa crítica.

Nota-se, assim, que aluno parece ter consciência das implicações/sanções que seu texto pode lhe causar dentro do contexto escolar. Contudo, ao tecer essa crítica velada, pensando que ele esteja tentando subverter esse discurso social, podemos pensar que ele seja autor não só porque conseguiu agrupar diferentes discursos no seu próprio, ainda que não tenha conseguido delimitar precisamente a produção de sentidos destes em seu texto, mas também porque percebemos como ele parece tentar contemplar a vontade da escola, do professor, produzindo uma noção de amor condizendo com o esperado por estes, não deixando também de inserir aí sua voz, sua crítica.

Vejamos, então, a segunda versão do texto refeito pelo autor:

## **Texto 1**

### **Segunda versão**

Amor um sentimento extraordinário

O amor é um sentimento extraordinário por estar em tudo e em todos. O amor pode ser fraternal, entre amigos, entre familiares e entre duas pessoas.

O amor entre duas pessoas é o mais comum, talvez por ser aquele que acreditamos ser obrigatório em nossas vidas, pois achamos que em alguém momento dela devemos amar alguém. Esse amor arde como fogo dentro do coração de duas pessoas que estão apaixonadas e faz com que estas pessoas fiquem em delírios ao ver a pessoa amada.

Quando uma pessoa ama de verdade fica presa a esse amor a ponto de servir o outro sem pensar em si próprio, podendo com isso perder grandes amizades por estar focada a esse sentimento, deixa de lado seus verdadeiros amigos, as vezes, porque a pessoa amada não gosta desse amigo ou simplesmente por sua ignorância não querer que seu parceiro tenha amizade com pessoas do sexo oposto, isso



talvez por ciúmes ou medo de perder o amor de sua vida. A outra pessoa sem se dar conta de que a ausência dessas amizades trará muita dor e sofrimento acaba deixando-as de lado para não contrariar a pessoa que ama, pois seu amor é puro e verdadeiro.

Mesmo sendo tão complexo, o amor é o maior sentimento que o homem deve sentir, é ele quem está presente em todos os corações, porque ele nos faz sofrer, mas também nos faz muito feliz.

Apesar de reescrito, o texto ainda continua com alguns desvios da norma padrão. Contudo, muito mais do que na primeira versão, essa segunda parece ter mais delimitação dos sentidos produzidos pelo texto. Observe que há muito mais explicação sobre os tópicos levantados, a fim de dar ao texto maior clareza. Há ainda a introdução de um novo parágrafo, que seria o conclusivo. O texto, agora, parece ter uma unidade de sentido mais delimitada, não mais aberta como na primeira versão. A tentativa de explicar o que seria o amor parece ser mais bem explicitada nessa versão, se comparada com a anterior.

Dessa forma, podemos considerar que como o aluno refez seu texto, ele também procurou se constituir como autor, pois procurou delimitar/orientar mais a compreensão dos sentidos que seu texto pode suscitar. Podemos dizer que isso acontece porque há nessa versão muito mais opinião, crença daquilo que ele acredita ser o(s) discurso(s) sobre o amor construído(s) pela sociedade. Destarte, podemos inferir que ele esteja construindo sua autoria de acordo com a forma como a escola desejaria que ele fosse autor, isto é, respeitando os discursos sociais, não questionando diretamente a esses discursos; procurando produzir aquilo que ela espera, de acordo com os padrões por ela esperados. Podemos dizer que o texto agora está mais próximo da homogeneidade que a escola tenta produzir. Indubitavelmente o texto agora pode ser atribuído e ser reconhecido ao contexto escolar, pois se assemelha com os padrões textuais aí produzidos. Percebemos também que a crítica feita na versão anterior ainda foi mantida, porém muito mais velada nesta versão do que naquela, justamente por conta dessa maior adequação ao padrão de produção escolar realizada pelo aluno. Vemos que nesta versão o aluno consegue se adequar aos moldes ditados pela escola para o texto dissertativo.

Embora esse autor não deixe de tentar se apagar textualmente, no último parágrafo ele acaba deixando transparecer sua crença ao emitir uma opinião própria, de que o amor é o maior sentimento humano, e que o amor mesmo trazendo sofrimento, também traz muita felicidade. Vale notar que essas opiniões do autor são provenientes de outros discursos, entre eles, o já citado, discurso dos casais apaixonados. De certa forma, podemos dizer que esse seria o texto que mais se aproximou daquilo que a escola consideraria como aceitável.

Essa adequação resultou do trabalho de reescrita do professor, que devolveu a primeira versão toda comentada ao aluno, questionando alguns pontos discutidos por

ele, pedindo mais explicações e desenvolvimento de alguns tópicos, a fim de que, ao reescrever seu texto, o aluno se aproximasse do tipo textual dissertativo reconhecido pela escola. Mesmo que involuntariamente, o professor ao pedir a reescrita fez com que o aluno repensasse seu próprio texto e, conseqüentemente, sua autoria. Percebemos nesta segunda versão, um aluno-autor mais próximo do autor escolar, ou seja, da noção de autoria desenvolvida na escola. O autor para a escola seria justamente aquele que consegue agrupar os diferentes discursos existentes na sociedade, produzindo assim um efeito de sentido, o qual deve concordar com os efeitos de sentidos aceitos por ela própria. Isso o aluno conseguiu fazer, mesmo em alguns trechos demonstrando sua voz.

#### **4. Conclusão**

Ao analisarmos as produções textuais do aluno, podemos concluir que ele se constitui muito mais como autor em sua primeira versão, do que na segunda – a reescrita. Isto porque o aluno, na primeira versão de seu texto, mesmo conhecendo as regras escolares para a elaboração de um texto, tipo dissertativo, parece ter se preocupado um pouco menos do que na segunda versão, o que é totalmente compreensível, pois nesta, o papel do professor de corretor está muito mais presente, uma vez que ele corrige e pede adequações da produção textual do aluno.

Se, por um lado, parece-nos que há mais autoria na primeira versão da produção textual do aluno, por outro, podemos considerar que na segunda versão há uma autoria muito mais próxima da aceita pela escola, a qual também nos permite afirmar que o aluno se constituiu como autor, pois ele soube se adequar àquilo que seu professor lhe pediu e, ao mesmo tempo, não deixou de se reconhecer e ser reconhecido em seu texto. Embora vejamos uma tentativa de apagamento da voz do sujeito, do autor desse texto, veremos que nas duas versões, há trechos em que esse apagamento dá lugar à voz do próprio escritor, mas de tal forma sutil, que se não prestarmos atenção à leitura, passamos despercebido por esta. Entretanto, a voz do autor está presente no texto.

Destarte, podemos concluir que a noção de autoria esteja relacionada aos processos de leitura e escrita, habilidades essas trabalhadas, desenvolvidas e enfocadas no contexto escolar. Contudo, essa leitura não diz respeito apenas às obras de literatura e, muito menos, aos textos verbais (textos escritos impressos). O aluno demonstrou, ao constituir-se como autor em suas produções textuais, que possui uma leitura de mundo, sabe que há discursos circulando na sociedade e, além disso, entendeu qual era a adequação esperada pela escola, na figura do professor, para que ele pudesse ser autor de seu texto. Ao escrever seu texto, o aluno trouxe para este toda essa leitura, e mostrou ser capaz de empregá-la em seu texto, quando orientado pelo professor. Dessa forma, podemos considerar que nesses moldes, as habilidades de leitura e escrita se relacionam e permitem um trabalho adequado com autoria, dentro do contexto escolar.

**Hermes Talles dos Santos** é aluno da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). e-mail: hermao87@gmail.com. O trabalho foi orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Sílvia Cintra Martins.

### ***Bibliografia***

FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. Texto e Autoria, in: LAGAZZI-RODRIGUES & ORLANDI, Eni P. (orgs.). *Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade*. Campinas: Pontes Editores, 2006.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MUCHAIL, S. T. Michel Foucault e o dilaceramento do autor, in: *Margem* (PUC/SP), v. 16. São Paulo: 2002, p. 129-135.

ORLANDI, E. P. *Análise do Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999a.

\_\_\_\_\_. Nem escritor, nem sujeito: apenas autor, in: *Discurso e Leitura*. 4 ed. São Paulo: Cortez/ Campinas: Editora da Unicamp, 1999b.

\_\_\_\_\_. & GUIMARÃES, E. Unidade e dispersão: uma questão do texto e do sujeito, in: ORLANDI, E. P. *Discurso e Leitura*. São Paulo: Cortez, 1988.

POSSENTI, S. Discurso, sujeito e o trabalho de escrita, in: NASCIMENTO, E. M. F. S. e GREGOLIM, M. do R. V. (orgs.) *Problemas atuais da AD*. Araraquara: Editora da UNESP: 1994.