

# HETEROGENEIDADE ENUNCIATIVA: REFLEXÕES SOBRE A PROMOÇÃO DA VOZ DO OUTRO NA ESCRITA ACADEMICA

José Antônio Vieira (PPgEL/UFRN/GETED/UNEMAT)<sup>1</sup>  
[zeletras@gmail.com](mailto:zeletras@gmail.com)

Sulemi Fabiano Campos(UFRN/PPgEL/GETED/GEPPEP)<sup>2</sup>  
[sulemifabiano@yahoo.com.br](mailto:sulemifabiano@yahoo.com.br)

## INTRODUÇÃO

Para escrever um texto acadêmico utilizamos a teoria da comunidade científica na qual pretendemos nos inserir. Isso pode ocorrer de diversos modos, neste trabalho trataremos do modo que tem como característica a promoção da teoria de um autor já consolidado. Propomos uma discussão sobre a produção escrita de textos acadêmicos do curso de Licenciatura Plena em Letras de uma dada Universidade Pública. Mais especificamente, analisaremos uma monografia, com o intuito de perceber como a utilização da voz do outro é organizada na composição da escrita do aluno. Procuraremos questionar um modelo de texto acadêmico que hierarquiza e promove uma teoria, conceitos teóricos e autores utilizados, na comunidade científica na qual está inserido ou pretende se inserir.

A pergunta de pesquisa que guiará nossa investigação é a seguinte: Como podemos diferenciar o texto que utiliza a voz do outro como forma de argumentação do seu dizer daquele que promove e divulga o outro que é citado?

Partimos da ideia de que a utilização de citações, paráfrases entre outras maneiras de referenciar uma teoria que utilizamos como fundamentação pode funcionar como formas de argumentação do texto acadêmico, isto é, podemos na escrita utilizar-nos de marcações da voz do outro como recursos que confirmam e fundamentam nosso dizer, por outro lado, é possível referenciar a voz do outro de forma que realizemos uma promoção da teoria que já foi produzida. Não descartamos a possibilidade de promovermos uma teoria ou conceito, ao mesmo tempo em que, utilizamos a marcação do outro como forma de argumentação, mas nos propomos a diferenciar essas formas daquela que se limita unicamente a promover e redizer conceitos de uma teoria já consolidada.

Denominamos como hierarquização a utilização massiva de uma teoria de modo a preterir outros teóricos e agregar um valor de superioridade a esta teoria. Entendemos a promoção de um conceito como modo de utilização de uma teoria, que divulga, dá prestígio e visibilidade para a voz que é citada, caracterizando-se como recurso para aquele que escreve se inserir numa comunidade científica, sem necessariamente analisar e aplicar conceitos teóricos no trabalho que propõe. É o uso da teoria com o objetivo de divulgar a voz do outro.

Ressaltamos que não tomamos aqui promoção como um sinônimo de divulgação científica, isso porque a divulgação faz parte do processo de produção científica, sendo o modo pelo qual a teoria que é produzida circula entre as comunidades científicas. Assim sendo, nossa ideia de promoção, está relacionada a tentativa, mesmo que involuntária, do aluno utilizar seu texto como espaço para divulgar e dar visibilidade a conceitos e pressupostos teóricos (que não são operacionais ao seu trabalho) de um ou mais autores que já possuem um lugar estabelecido e consolidado na comunidade científica, de modo a se incluir

---

<sup>1</sup> Professor Substituto do Departamento de Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, Campus de Pontes e Lacerda. Aluno do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem/PPgEL da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN. Membro do Grupo de Pesquisa em Estudos do Texto e do Discurso/GETED.

<sup>2</sup> Professora Adjunta do Departamento de Letras da UFRN e do PPgEL. Líder do GETED e Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise/GEPPEP.

e participar do mesmo espaço. A ideia de promoção pode ser exemplificada quando temos uma escrita como forma de propaganda, de publicidade de uma teoria já conhecida no meio acadêmico. Trata-se de um modo de não produzir conhecimento, já que se limita a repetição de conceitos já produzidos por outros autores.

Para esse trabalho, partimos do conceito de singularidade proposto por Authier-Revuz (2000), que trata a produção da escrita enquanto um discurso que testemunha, a partir de uma reflexão sobre os diversos discursos de outros, um discurso particular e próprio. Também serão operacionais para este trabalho os conceitos de alusão e heterogeneidade enunciativa de Authier-Revuz (2000 e 2004). O primeiro trata da remissão que aquele que escreve faz ao outro, elaborando uma negociação entre os sentidos que ele e a voz do outro produzem, já o segundo conceito, tem como característica demonstrar a heterogeneidade de vozes presente no discurso a partir do uso de citações, aspas, glosas e etc. Nossa escolha por tal teoria deve-se ao fato de que partimos do pressuposto de que um texto acadêmico pode diferentemente de expor uma reflexão sobre a teoria e os dados analisados, evidenciar a reprodução de uma teoria, por isso a importância de mobilizarmos uma teoria, tal como a proposta pela autora já mencionada, que trate dos modos de inclusão do outro.

Ainda procuramos abordar neste trabalho, os conceitos de Rossi-Landi (1985), que trata a linguagem enquanto um trabalho linguístico, caracterizado pela existência dos valores de uso e de troca. Estando o primeiro relacionado à satisfação de um processo de comunicativo, e o segundo como a utilização do valor de uso em situação oposta. A abordagem parte do pressuposto de que podemos verificar a presença dos referidos valores na escrita da monografia que analisamos.

Assim, iniciaremos este artigo pela apresentação dos pressupostos teóricos que nos auxiliarão no desenvolvimento da pesquisa que propomos. Posteriormente, apresentaremos o *corpus* que utilizaremos como dados para a análise, e em seguida, faremos uma breve análise de recortes do texto da monografia de um aluno, observando como as vozes do outro estão em funcionamento. Por fim, teceremos algumas considerações sobre as análises efetuadas e sobre a produção do texto acadêmico.

## **A HETEROGENEIDADE ENUNCIATIVA**

Nesta investigação, tomamos a escrita como um processo que demonstra uma ação daquele que escreve, que mesmo parecendo único e homogêneo, é heterogêneo enquanto estrutura, e parte de uma materialidade linguística que ultrapassa o conceito de representação da fala no papel. Isso se relaciona a formulação de Authier-Revuz (2000) sobre a singularidade do dizer: “‘posição enunciativa’ cada dizer testemunha, de forma particular, sobre suas próprias palavras, as não coincidências que lhe são próprias”. (p. 14). Podemos entender as não coincidências como as formas de heterogeneidade do enunciado, são as diversas maneiras de dizer com a participação do outro em seu discurso, que constituem o seu discurso próprio, no caso, singular.

Assim sendo, podemos afirmar que a base da atividade de ensinar a escrever é dar condições para que o aluno distancie o escrever do registrar por escrito uma fala, pensamento ou mensagem de terceiros. Podemos considerar que escrever um texto acadêmico é produzir textos que demonstrem sua participação, e não a reprodução de palavras já ditas e produzidas por outro. Pois, mesmo com a participação do outro em nosso discurso, podemos construir marcas que demonstrem a particularidade daquele que escreve o texto, isto é, podemos utilizar da voz do outro como uma forma de argumentação da escrita e assim vir a contribuir com uma nova reflexão para a comunidade científica.

Toda escrita possui em sua estrutura, a participação de vozes de outros, seja explícita ou constitutiva, situação que é determinada pela heterogeneidade enunciativa. Esse processo

demonstra as vozes de outros que participam do discurso e auxiliam o funcionamento do enunciado, fortalecendo a argumentação e dando sustentação para quem escreve. Sobre as vozes do outro que habitam os discursos Authier-Revuz (1990, p. 27) recorre a Bakhtin:

Somente o Adão mítico, abordando com sua primeira fala um mundo ainda não posto em questão, estaria em condições de ser ele próprio o produtor de um discurso isento do já dito na fala de outro. Nenhuma palavra é ‘neutra’, mas inevitavelmente ‘carregada’, ‘ocupada’, ‘habitada’, ‘atravessada’ pelos discursos nos quais ‘viveu sua existência socialmente sustentada’. O que Bakhtin designa por saturação da linguagem uma teoria da produção do sentido e do discurso: coloca os outros discursos não como ambiente que permite extrair halos conotativos a partir de um nó de sentido, mas como um ‘centro’ exterior constitutivo, aquele do já dito, como o que se tece, inevitavelmente, a trama mesma do discurso.

Desta maneira, fica claro que não podemos desconsiderar a heterogeneidade discursiva presente na composição do discurso, e seguidamente na estruturação de uma escrita acadêmica, pois, toda posição que é tomada por um sujeito, parte de uma organização discursiva que possui em seu todo particularidades de uma diversidade de outros discursos.

Authier-Revuz (2004) descreve a existência de uma heterogeneidade discursiva, que pode ser classificada em heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade mostrada marcada ou não marcada. A primeira classificação apresentada pela autora remete a uma escrita que não demarca em sua forma a participação das vozes de outros discursos que compõem sua estrutura, e que são constatadas a partir de uma análise mais aprofundada daquela escrita. A segunda classificação, a heterogeneidade mostrada, é caracterizada pela marcação da voz do outro na estrutura da escrita pelo próprio locutor.

A heterogeneidade mostrada pode ser verificada a partir do uso de citações, aspas, conectivos, ilhas textuais, entre outros recursos linguísticos que demarcam a voz do outro e funcionam como um controle-regulagem do dizer de quem escreve. Um processo que garante a toda forma de discurso uma grande variação de vozes que se inter-relacionam e dão forma ao discurso daquele que escreve. Podemos dizer que temos a voz de quem escreve, daquele para quem se escreve, do outro com quem o locutor se filia, e todas aquelas vozes que substanciam e baseiam o discurso que é proferido.

## **ALUSÃO, NÃO-COINCIDÊNCIA DO DIZER E INVERSÃO DO “EU”**

A construção do enunciado parte do contato com outros discursos marcados pela autoria de outro. Assim, nosso dizer funciona como uma representação do dizer de outrem. Porém, não se pode negar que mesmo com a participação do outro, possuímos um posicionamento do eu, o que caracteriza a produção singular daquele que escreve. Authier-Revuz (1990, p. 33) afirma que,

[...] além do ‘eu’ que se coloca como sujeito de seu discurso, ‘por esse ato individual de apropriação que introduz aquele que fala em sua fala’, as formas marcadas da heterogeneidade marcada reforçam, confirmam, asseguram esse ‘eu’ por uma especificação de identidade, dando corpo ao discurso – pela forma, pelo contorno, pelas bordas, pelos limites que elas traçam – e dando forma ao sujeito enunciativo – pela posição e atividade metalinguística que encenam.

A partir de diferentes vozes, todo discurso possui em sua estrutura uma posição própria, que determina a identidade do autor daquele texto que foi produzido. Conforme a

citação da autora, as marcações do outro funcionam como forma de confirmar e assegurar a identidade daquele que escreve. Trata-se de utilizar a voz do outro como fundamento e argumento na escrita de um texto acadêmico. A partir disso, podemos afirmar que a escrita que não articula seu dizer com o outro a que ele se refere, desenvolve uma inversão do eu que é apresentado. Considerando que esse eu, de certa maneira, renega sua presença e funciona como um eu que está presente apenas para demonstrar a existência do outro. É como se o dizer de quem escreve funcionasse como as marcações da voz do outro e não o contrário.

A utilização das vozes de outro num texto acadêmico é comum e faz parte do processo de construção de uma escrita científica. Aquele que escreve um texto, sempre acaba por fazer remissão a outro discurso, a outra voz para construir o seu próprio discurso. Authier-Revuz (2000), afirma que existe um processo de remissão ao outro e o apresenta como alusão, isto é, uma forma de remetermos a outro discurso para compor o nosso próprio dizer.

Forma de dialogismo interdiscursivo (no sentido de Bakhtin), fazendo ressoar em suas próprias palavras as palavras de outros, a alusão é especificamente, se comparada às formas marcadas de empréstimo, um tipo de dialogismo interlocutivo que implica, nas palavras do enunciador, “aquele para o qual elas se dirigem”. Abandonando as amarras do uso de qualquer marca lingüística, assegurando de forma mínima a informação do empréstimo realizado, a alusão é proposta para ser reconhecida pelo outro e só pode ganhar corpo *se* reconhecida; apostando no outro-receptor para reconhecimento do terceiro-outro — o já-dito presente em suas palavras —, o enunciador que escolhe a alusão escolhe correr o risco de perda de seus lucros e o risco do fracasso: ao praticar esses jogos dialógicos — interdiscursivos e interlocutivos — sem qualquer garantia, o enunciador perde a sua aposta...ou duplica os seus ganhos. (p. 25-26).

É como se na produção de nosso próprio texto, deixássemos de produzir nosso discurso, e o utilizássemos para repetir o discurso de outro. Podemos dizer que num jogo de alusividade sem submissão, a voz do outro seria utilizada no texto como recurso para confirmar e garantir a veracidade do que o aluno produz no texto acadêmico. Segundo Authier-Revuz (2000, p. 11), “só cabe a literatura a capacidade de ocupar posições enunciativas ‘extremas’, sendo desconhecida da discursividade ordinária, de dar forma textual ao risco assumido da alusão generalizada”.

A alusão é aqui entendida, como uma forma de remissão a outros sentidos, palavras ou coisas, na composição de nosso próprio discurso. Ao tratarmos do conceito de alusão, podemos nos manter em uma de suas classificações, a que Authier-Revuz (2000) apresenta afirmando que:

No campo em que a alusão se inscreve — o da não-coincidência do discurso consigo mesmo, no qual opera o conjunto das formas de modalização autonímica “de empréstimo”, assinalando localmente um “eu falo *aqui com* palavras exteriores”, é a marca separadora entre o exterior e o próprio das palavras que o enunciador escolheu em um processo de estabelecimento de fronteiras, que desenha, por diferenciação, ao longo dos limites exteriores, o contorno de um interior, das “próprias” palavras em que se apóia o sentimento de sua identidade, imaginário e vital para o sujeito. (p. 14)

Podemos afirmar que a alusão é a remissão, daquele que escreve ao dizer do outro, a partir das não-coincidências do dizer. Um autor remete a outro, articulando os sentidos que produziram em seus discursos. A partir de palavras diferentes o dizer daquele que escreve produz um mesmo sentido daquilo que foi dito pelo outro que é citado, funcionando como argumentação, pois seu dizer é confirmado, pelo que foi produzido por outro.

Segundo Authier-Revuz (2000), o real da não-coincidência inerente ao discurso consigo mesmo (seja ela posta nos termos do dialogismo bakhtiniano, da “primazia” do interdiscurso de Pêcheux, etc.) faz com que seja na sua própria essência, e em todos os seus pontos — em cada uma de suas palavras e de seus sentidos — que um discurso escape dele próprio por ser constituído pelo e do já-dito. (p. 14)

Porém, não podemos esquecer que o uso da alusão ao sentido e voz do outro também pode trazer riscos para a produção do texto. Um exemplo dessa situação é quando a remissão ao outro é falha, isto é, o sentido produzido por quem cita não se aproxima e não pode ser articulado com aquele que é citado, ou ainda quando não há presença de sentido produzida por aquele que cita, pois sua escrita a todo o momento marca a palavra do outro, não demarcando uma articulação entre a sua produção com a do outro. Podemos dizer que o fracasso da alusão pode acontecer tanto pela remissão de um dizer a outro que não possui sentidos articulados, ou mesmo quando nos limitamos a apenas a articular uma mesma produção de sentido a partir de duas vozes.

Consideramos que a partir de uma análise da heterogeneidade enunciativa da escrita acadêmica também observamos como é estabelecido os valores funcionais e sociais do discurso produzido, e como a produção em questão pode ser considerada como produção de conhecimento, e assim, verificar a representação social que essa modalidade de escrita possui enquanto linguagem.

## **A LINGUAGEM ENQUANTO TRABALHO LINGÜÍSTICO**

Rossi-Landi (1985), aproxima o trabalho linguístico do trabalho de produção de material não linguajeiro. A partir da concepção marxista de trabalho, ele define o que pode ser considerado como um trabalho linguístico. Para Marx, o trabalho é uma atividade de produção dos homens sobre a natureza, assim sendo, para Rossi-Landi “qualquer riqueza ou qualquer valor, qualquer seja a acepção em que se tomar, é o resultado de um trabalho que o homem realizou ou pode tornar a realizar” (p. 64).

O autor, ao considerar o trabalho linguístico como um trabalho, reconhece a fala e a escrita como produtos da linguagem e que essas não existem em um estado natural, precisa-se da ação do homem para configurá-las como produtos. O autor afirma que esta característica difere os humanos dos outros animais, considerando que é por meio da produção do sujeito sobre a linguagem “que constitui ‘o social’, ele forma historicamente a si próprio” (p. 66). Assim, o autor demonstra que o trabalho com a linguagem é um trabalho que constitui o sujeito enquanto sujeito histórico social, e conseqüente o insere na sociedade.

É importante ressaltar que a proposta de Rossi-Landi, vem de uma influência marxista, que também é percebida no momento que o autor defende a ideia de existência de um mercado linguístico, no qual “[...] as palavras, expressões e mensagens circulam como mercadorias” (p. 85). Sendo que cada mercadoria assume neste mercado um valor. De modo geral, o valor de uso vem a ser a função socialmente atribuída a um dado produto. Referindo-se, a sua utilização. O valor de troca é a possibilidade do homem de trocar objetos de valor parecidos, ou seja, com uma mesma utilidade social. Conforme Rossi-Landi (1985),

Toda palavra, expressão ou mensagem apresenta-se no mercado linguístico como *unidade* de valor de uso e de valor de troca. Deve-se de fato, ter um valor de uso, isto é estar em condições de satisfazer a uma necessidade comunicativa qualquer, para poder assumir um valor de troca, mas, para o caso oposto, deve apresentar-se como valor de troca, para que seja possível remontar o seu valor de uso e desfrutá-lo. É através de uma dialética complexa entre os dois tipos de valor que, quando eu digo alguma coisa, você compreende. Deixe de lado aqui a elegante questão de saber se um

valor de uso apenas expressivo é suficiente para a existência dessa dialética.  
(p.88)

Vemos que ao escrever um texto acadêmico espera-se que o aluno produza uma escrita que desenvolva os dois valores, tanto o de uso como o de troca, para assim construir uma relação dialógica com aquele que cita e para quem escreve o texto. Um texto que tenha esses dois valores seria aquele se utiliza da voz do outro para fundamentar o seu texto, há operacionalidade dos conceitos propostos que são retomados na análise dos dados. A teoria tem, portanto um valor de uso, valor esse que permite que tal texto funcione como um produto a ser trocado, visto que se trata de uma investigação que não se limita ao uso de uma teoria já estabelecida. Diferentemente do proposto, seria um texto desenvolvido apenas com valor de troca, trata-se de uma escrita que se utiliza da troca do seu dizer pelo do outro, um discurso sem valor de uso para o trabalho, tendo em vista que funciona não como argumento ou fundamentação da investigação proposta, mas sim como uma forma de destacar a existência de uma determinada teoria.

## **OS OUTROS QUE HABITAM O TEXTO ACADÊMICO: A PROMOÇÃO DE UMA DADA TEORIA**

A monografia que utilizamos como *corpus* neste trabalho possui 37 (trinta e sete páginas), divididas em: resumo introdução; capítulo um – dedicado às considerações teóricas, capítulo dois, dedicado à descrição do corpus, capítulo três, de análise, considerações finais e referências bibliográficas. Tem como objeto um depoimento relatado de uma gravação sobre a dança do chorado, tendo como objetivo verificar os sentidos que constituem a dança do chorado. As palavras chaves do trabalho acadêmico são memória discursiva, resistência, subjetividade, silêncio e deslizes dos sentidos. Na introdução o aluno apresenta seu objetivo e os autores que irá utilizar para viabilizar o que propõe, sem descrever uma apresentação que aponte a relevância da investigação que é proposta.

Observamos ainda que o capítulo dedicado às considerações teóricas é composto de 8 (páginas), 44 (quarenta e quatro) parágrafos, com um total de 25 (vinte e cinco) marcações explícitas da voz do outro, sendo que 22 (vinte e duas) são de uma mesma autora reconhecida na academia. Também verificamos que 14 (quatorze citações) que marcam a voz do outro, utilizam-se de conectores que demonstram uma tentativa de adequação e concordância com o outro que é citado e 24 (vinte e quatro) expressam uma tentativa de comentar os conceitos teóricos expostos no trabalho. Em sua maioria, tratam-se de conceitos desenvolvidos por Orlandi.

Para melhor perceber o que apresentamos, passamos a análise de alguns dados.

### **DADO 01**

- 01 - Para melhor compreensão da **materialidade simbólica** do depoimento, discutiremos as
- 02 - noções de **discurso, subjetividade, Memória Discursiva e silêncio**, tratados por Orlandi
- 03- (2002; 2004; 1997), Haroche (1992) e tomando da descrição do relato sobre o
- 04 - depoimento do Sr. Elísio.
- 05 - A necessidade de discutir as noções de **Memória Discursiva e o silenciamento** é a de
- 06 - marcar o **nosso** lugar teórico na análise relativo ao Chorado. Além disso, a partir das
- 07 - discussões teóricas, contribuir para a compreensão dos sentidos dessas noções em
- 08 - funcionamento no depoimento.

- 09 - A A.D que teve suas origens na França na década de 60 (sessenta) com M. Pêcheux,  
10 - nasce a partir da leitura de Lacan, na psicanálise; de Althusser, em relação aos sistemas  
11 - ideológicos marxistas; e de Pêcheux, quanto ao sistema linguístico de Saussure.

Nas linhas 02 e 03, o aluno apresenta os conceitos de “discurso”, “subjetividade”, “Memória Discursiva” e “silêncio” de Orlandi (2002; 2004; 1997) e Haroche (1992), numa tentativa de explicar o conceito de “materialidade simbólica” apresentado na linha 01. O aluno constrói um encadeamento de conceitos como método de explicação de outros conceitos. Não há conceituação de nenhum dos termos que são apresentados, temos apenas a marcação da voz do outro. O aluno faz uso da heterogeneidade enunciativa remetendo-se aos conceitos de outro como forma de fundamentação teórica de sua pesquisa.

O termo “Memória Discursiva”, utilizado nas linhas 02 e 05, é redigido em letra maiúscula mesmo não estando em função de substantivo próprio, o que demonstra a importância do referido conceito para o trabalho do aluno. Isso pode ser tratado como um processo de conotação autonímica do dizer, que para Authier-Revuz (2004), são formas de heterogeneidade explícitas que marcam uma tentativa de dar ênfase, chamar atenção para o que está escrevendo naquele momento. Além disso, tal uso parece marcar a importância do conceito de um autor reconhecido.

Na linha 05, o aluno retoma dois conceitos apresentados na linha 02, com a intenção de demonstrar a importância desses para o seu trabalho. Notamos que ele marca sua relação com os conceitos através do uso do pronome possessivo “nosso”, na linha 06. Vemos isso como uma forma do aluno marcar seu lugar teórico, ou melhor, como uma maneira de diminuir a distância entre ele e a voz do outro que é o autor da teoria que fundamenta o seu trabalho. É uma tentativa de se incluir no mesmo lugar científico do autor dos conceitos que são citados. Podemos dizer que é algo que o aluno utiliza para justificar a ausência de uma conceituação e aplicação dos conceitos. O aluno utiliza-se dos conceitos de outro e se inclui textualmente na comunidade científica que tem como fundamentação os conceitos que são citados.

Das linhas 09 a 11, o aluno faz referências no intuito de ressaltar e marcar a importância dos conceitos e da história da teoria que utiliza na pesquisa que propõe. É uma necessidade em demarcar os conceitos que utiliza como referências do seu trabalho, mesmo que a citação não apresente implicação na proposta de análise da investigação. Mais uma vez, percebemos uma tentativa do aluno em se incluir na comunidade científica que faz uso dos conceitos teóricos que ele utiliza em sua monografia. Ao retomar a origem da teoria, o aluno quer se demonstrar entendedor dos conceitos e pressupostos da teoria, pois consegue retomar a origem do referencial. Isso pode configurar a ideia de que o aluno, ao não conseguir desenvolver os conceitos que apresenta, tenta demonstrar de outras formas seu conhecimento em relação à teoria que fundamenta sua pesquisa.

O dado 01 evidencia uma prática do aluno, em tratar os conceitos da teoria que ele inscreve seu trabalho, como se estes compusessem um conhecimento universal, comum a todos os leitores do seu texto. Para isso, cita a voz do outro para explicar o papel da teoria que utiliza e não mostra como a teoria em questão poderia auxiliar a pesquisa que realiza. Posteriormente, temos duas citações recuadas para explicitar as características do estudo da Análise do Discurso, sem definir como seus conceitos, ora apresentados, contribuirão com a análise proposta. São citações sobre a história e funcionalidade da teoria da Análise do Discurso.

Os sentidos produzidos pelo aluno são determinados por uma apresentação superficial dos conceitos e dizeres do outro, o que nos leva a compreender que não há uma relação entre os sentidos produzidos, há a reprodução dos sentidos presentes no texto do outro no texto do aluno. Para Authier-Revuz (2000), podemos fazer alusão ao outro, neste caso,

seria a forma do aluno remeter-se aos sentidos de outro autor. Esse processo nem sempre é satisfatório, pois pode levar o enunciador, ao fracasso. A remissão ao outro funciona a partir da construção de um diálogo entre os sentidos produzidos pelo aluno e aqueles produzidos por quem é citado. Contudo, no dado que analisamos, percebemos que os sentidos produzidos pelo aluno, são determinados por uma reprodução dos conceitos e dizeres do outro, o que nos leva a compreender que não há uma relação entre os sentidos produzidos, pois de certa forma, os sentidos produzidos são apenas do outro.

Considerando o conceito de trabalho linguístico de Rossi-Landi (1985), a escrita do aluno não possui valor de uso, pois não demonstra funcionalidade social a partir da repetição de conceitos. Vemos que não há operacionalidade dos conceitos teóricos com a proposta de trabalho. Os conceitos são apresentados e não são retomados ou utilizados no texto. O aluno tenta aproximar os conceitos do seu objetivo de pesquisa, faz uso de marcações e citações, mas a participação de sua voz é limitada, funciona como porta-voz do autor citado. O texto do aluno funciona como uma maneira de redizer o que já foi dito.

A partir dos fatos que observamos e do exemplo de escrita que analisamos, podemos dizer que o aluno promove a teoria da Análise do Discurso e/ou alguns de seus conceitos, como forma de se incluir em uma comunidade científica, por limitar-se a construir uma escrita através da reprodução de uma teoria já consolidada. O que pode ser entendido como uma forma de prestigiar o outro que é citado.

## DADO 02

01 Já a **política do silêncio** se constitui em: o **silêncio constitutivo** e o **silêncio local**. O silêncio  
02 constitutivo está em relação ao que é *preciso não dizer para poder dizer* (Orlandi, 1997: 76). O  
03 silêncio local está relacionado à censura: *É o da interdição do dizer* (Orlandi, 1997: 75). **De**  
04 **acordo** com Orlandi, **compreendemos** a política do silêncio a partir do eixo horizontal, **ou seja**,  
05 na formulação dos sentidos.

No dado 02, vemos que o aluno apresenta nas linhas 01 e 02 os conceitos de “política do silêncio”, “silêncio constitutivo” e “silêncio local, para nas linhas, 02 e 03, fazer a conceituação dos termos apresentados anteriormente. Observamos que o aluno remete a marcação do outro para realizar a conceituação dos termos, o que mostra a construção de um discurso direto, aquele que evidencia o dizer do outro. Ao final da linha 03 e início da linha 01, temos a utilização do conectivo “De acordo”, um recurso linguístico, que conforme Authier-Revuz (2004) funciona como mecanismo de controle do dizer que ressalta um jogo de adequação com o dizer do outro. É a construção de um discurso indireto, que seguido do verbo “compreendemos”, demonstra uma tentativa do aluno em novamente, como no dado 01, incluir-se no lugar teórico da Análise do Discurso. Ainda ao final, o uso da conjunção “ou seja” marca a inversão do dizer que o aluno participa. O aluno volta a remeter a um dizer do outro para explicar o que afirmou anteriormente.

Considerando que segundo Authier-Revuz (2000), a alusão funciona com o desenvolvimento de um diálogo entre o eu daquele que escreve (o aluno) e do outro (um autor autorizado na academia), vemos que o aluno não duplica seus ganhos, mas sim, cai na perda de seus lucros e no fracasso, em razão de não se utilizar da voz do outro de forma a constituir um dialogismo interdiscursivo. Nesse sentido, acreditamos que a alusão transcende a ideia de empréstimo apresentada na escrita do aluno, que se limita a divulgar a palavra daquele que é citado. É uma forma do aluno se inserir numa discursividade através da promoção dos conceitos de uma teoria, negando o uso da teoria como mecanismo de argumentação, de sustentação, que demonstre a concordância do aluno com sua fonte.

Os dados 3, 4 e 5 foram retirados do capítulo dedicado à análise do aluno de alguns dados que compuseram seu *corpus*. Mantivemos o mesmo informante, porque partimos da hipótese de que num capítulo de análise a produção escrita do aluno em questão possa diferenciar-se do capítulo dedicado à fundamentação teórica e demonstrar uma maior aplicação da teoria e, conseqüentemente, maior participação da voz do aluno na produção científica que analisamos.

Nesse capítulo de análise, foi possível perceber que o aluno utiliza-se de vinte e quatro citações, em quatorze páginas, sendo onze citações de uma mesma autora, demonstrando a prevalência de uma voz como fundamentação do trabalho em questão.

### DADO 03

01 - **Conforme** Orlandi (2002:21), não podemos considerar o depoimento relatado apenas

02 - como um código, ou mero meio de transmitir informações.

O aluno inicia o capítulo dedicado à análise sem mencionar o que se propõe a analisar, iniciando o texto com o uso do conectivo “conforme”, linha 01, que marca novamente um controle do processo de comunicação, tal como definido por Authier-Revuz (2004). É a marcação de heterogeneidade explícita de concordância com a voz do outro. Indica conformidade do eu com o já dito do outro. Neste caso, o aluno quer evidenciar a afirmação que faz a partir da voz do outro, isto é, a marcação realizada transcende a ideia de concordância com o autor que cita.

O aluno faz alusão a conceitos da autora como o de código e transmissão, para observar o “depoimento relatado” do chorado, o que confirma uma alusão equivocada. Pois, os conceitos de transmissão e código que a autora trata na citação não se referem ao corpus do aluno. Mesmo que consideremos que a análise possa acontecer por analogia ou aproximação, não verificamos essa explicação por parte do aluno.

### DADO 04

- 01 Como já discutimos sobre a noção de leitura (Orlandi, 2004), no relato, por se tratar de um material  
02 simbólico, não podemos, na perspectiva da A. D, visar compreender o que *esse texto está querendo*  
03 *dizer*, mas compreender como o discurso faz significar determinados efeitos de sentidos e como  
04 esses efeitos de sentidos se significam e funcionam. Em relação às discussões de Orlandi (2002,  
05 2004), compreendemos o relato como o espaço simbólico do discurso sobre a Dança do Chorado.  
06 Neste material simbólico de análise, os sentidos que se significam e que funcionam o fazem a partir  
07 de um imaginário de unidade e de autoria. **De acordo** com Orlandi (2001: 65), o imaginário de  
08 unidade de sentidos produz a textualidade e o discurso imaginário da função-autor.  
09 “Falando da função-autor tenho dito que ela constrói uma relação organizada – em termos de  
discurso  
10 – produzindo um efeito imaginário de unidade ( com começo, meio, progressão, não contradição e  
11 fim). E a isto chamo de textualidade. Toda vez que tenho isso, tenho a função autor, colocando  
12 imaginariamente o sujeito na origem do sentido e sendo responsabilizado pela sua produção”.

O dado 04 é um recorte posterior à citação recuada que o aluno faz logo após escrever o texto do dado 03. Percebemos que, ao invés de comentar sobre a citação que o aluno realizou, marcando sua reflexão sobre o dizer do outro que ele cita em sua escrita, o aluno recorre novamente ao dizer do outro. Vemos na linha 01 do dado 04, que o aluno marca novamente o outro em seu texto e dessa vez remete a ideia de que não discutiu anteriormente em seu trabalho sobre “a noção de leitura” de Orlandi. Novamente, o aluno parte de um conceito do outro, mas não o aplica ou desenvolve. É como se a partir da marcação do autor

do conceito, todos já o compreendessem. São fatos como esses que nos levam a tratar como promoção, a repetição do dizer do outro como justificativa de toda a escrita.

Também é possível perceber a nomeação de conceitos que não são descritos ou comentados pelo aluno, como “material simbólico” linha 01, 02 e 06, “espaço simbólico do discurso”, linha 05, “imaginário de unidade e de autoria” linha 07, “textualidade”, “discurso imaginário” e “função-autor” na linha 08. Além das indicações de conceitos sem desenvolvimento de uma reflexão, o aluno utiliza, na linha 07, o conectivo “de acordo” para marcar a voz do autor que está citando. Esse recurso linguístico utilizado pelo aluno, como já dissemos anteriormente, demarca uma tentativa do aluno em se adequar ao dizer do outro, o que é segundo Authier-Revuz (2004) uma marcação de heterogeneidade discursiva explícita. Ainda assim, lembrando que o dado é parte da escrita posterior a uma citação recuada, o aluno novamente entre as linhas 09 e 12, faz uma nova citação recuada que expressa a voz do outro que é utilizado como fundamentação de seu trabalho.

Assim, observamos que ao início da escrita de capítulo de análise do trabalho proposto, o aluno utiliza-se da sua voz para demarcar e expressar a voz do outro, isto é, não é possível perceber uma reflexão ou utilização da voz do outro em uma análise, mas sim, na repetição dos dizeres de Orlandi. Podemos dizer que é como que se o aluno utilizasse o dizer da autora como forma de análise, o que configura um equívoco na alusão.

Para Rossi-Landi (1985), a escrita do aluno pode até assumir um valor de troca, pois a voz de outro tem seu uso remontado. Mas, não conseguimos perceber um valor de uso, já que a escrita do aluno não satisfaz uma necessidade comunicativa para que possa ser considerada como um exemplo de trabalho linguístico, pois limita a repetir sucessivamente o dizer de outro, sem contribuir para a construção de novos sentidos. Fica apenas na tentativa de promover um dizer que já foi dito.

## DADO 05

- 01 Ou seja, a Memória Discursiva que constitui a comunidade local é o que permite a significação dos  
02 sentidos sobre o Chorado, independentemente dos sentidos evidenciados sobre o Chorado estarem  
03 ou não correspondendo às regras da gramática normativa.  
04 Relacionando a essa memória, propomos compreender a ideologia da contemporaneidade que, em  
05 seus deslizos, vai significar o primeiro momento do Chorado. Para isso, nos basearemos nas  
06 discussões de Orlandi (2004) em *Interpretação*.  
07 **Segundo** Orlandi (2001:131): *...a produção dos sentidos é marcada necessariamente pelo equívoco*  
08 *Compreendemos que é uma ilusão, na oralização sobre o Chorado, tentar restaurar ou re-significar*  
09 *os mesmos sentidos e materizá-los de acordo com a história de um acontecimento. Essa*  
10 *impossibilidade se deve em função dos sentidos estarem em curso e do sujeito não ser transparente.*  
11 *Por seu lado, a memória funciona com versões enunciativas, imagens do dizer. É desse modo que se*  
12 *pode pensar o arquivo: a memória inscreve o discurso em filiações e o sentido que as representa está*  
13 *sempre sujeito a deslocamento. As diferentes versões são efeitos das relações de sentido (relação de*  
14 *um discurso com outros), das relações de força (relação de um discurso com o “lugar” de que é*  
15 *falado”. Nesta perspectiva, como vemos, o equívoco é fato estrutural implicado pela ordem do*  
16 *simbólico. (ORLANDI, 2001:131).*

Na linha 01, temos a apresentação do conceito, “memória discursiva”, sem conceituação, novamente o aluno parte do pressuposto de que indicando a autoria de Orlandi sobre o conceito, os seus leitores já o compreenderiam. Na linha 02, o aluno utiliza o termo “sentidos evidenciados”, que não é descrito ou aplicado numa análise dos dados, o aluno não demonstra o que está denominando enquanto “sentidos evidenciados”. Nas linhas 04 e 05 o aluno utiliza novamente de conceitos sem explicações, como em “ideologia da contemporaneidade” e “deslizos”.

Temos a indicação de diversos conceitos, porém, como notamos, o responsável por sua formulação é o outro que cita. Podemos dizer que a voz de quem escreve é aquela que a todo o momento repete o que o autor afirma. Não há no trabalho uma aplicação direta da fundamentação teórica em uma análise de dados. Temos a referência ao outro como base de sustentação para o seu trabalho, não vemos de fato um testemunho ou uma reflexão do aluno. Nesse sentido, é possível dizer que existe uma inversão entre o papel do aluno com o outro que é citado, o aluno confirma o dizer do outro, ao contrário das citações ao outro reafirmarem o que ele escreve.

Na linha 07, o aluno inicia com o conectivo “segundo”, um recurso linguístico que demonstra a remissão ao outro, é uma marca de heterogeneidade discursiva explícita, que marca a voz do outro. Nas linhas 7 a 9, o aluno faz uso de mais uma citação direta do texto da autora que fundamenta teoricamente seu trabalho. Após demarcar tentativas de concordância e adequação a voz do outro, faz entre as linhas 11 a 16 o uso de mais uma citação recuada, demarcando explicitamente o dizer do outro. Trata-se de uma prática que não seria um problema para um trabalho acadêmico, porém desde que fosse utilizado como mecanismo de argumentação, de diálogo de sentidos entre o que o aluno produz e o que a autora citada já produziu, o que percebemos que não ocorre na escrita da monografia.

Mais uma vez, partimos da formulação de alusão de Authier-Revuz (2000), para mostrar que não houve nesse texto o uso desse recurso, já que não presenciemos uma relação entre os sentidos produzidos. Os sentidos produzidos na escrita do aluno são necessariamente, produzidos pela voz do outro.

De acordo com Rossi-Landi (op.cit.), o que é produzido pelo aluno precisa de uma significação para a sociedade, o que necessariamente não conseguimos perceber aqui, já que o aluno limita-se a repetir o outro. Todavia, não negamos que a promoção da voz do outro demonstra um valor de troca, porém, não há uma relação entre os dois valores que estabeleça uma funcionalidade na sociedade e se confirme como um trabalho linguístico.

Isso nos chama atenção em razão de não percebermos uma participação da voz do aluno, quem afirma conceitos é a voz que o aluno cita. Tendo em vista que não é possível perceber um comentário ou o estabelecimento de uma relação entre conceitos teóricos e análise empreendida, notamos que o aluno marca a posição do outro sobre os estudos da área, sem demonstrar uma aplicação em si da teoria que vem reproduzindo durante o trabalho.

Por diversas vezes, durante a tentativa de análise do *corpus* em questão, percebemos que o aluno limita-se a comentários soltos que para serem reconhecidos são relacionados com citações de autores sobre os conceitos que supostamente utiliza para analisar os dados. O aluno generaliza sua análise, faz reflexões genéricas sobre o relato que analisa e acredita que apenas amarrando seus comentários gerais com a voz de outro autor esteja realizando uma análise. O aluno desenvolve uma escrita que aparentemente considera o leitor como um conhecedor da teoria que utiliza na análise, que entende e compreende conceitos como subjetividade, memória discursiva entre outros.

Vemos ainda que o aluno ainda não relaciona os conceitos um ao outro ou mesmo com o *corpus* que o aluno propõe analisar. Situação que também pode ser percebida quando o aluno, ao contrário de comentar e discutir os conceitos apresentados e seu *corpus* traz novas citações que apresentam o papel histórico e os objetivos da teoria da análise do discurso. A monografia caracteriza-se como um resumo das vozes de outro autor, com marcações dos conceitos sobre o que é AD, qual o seu papel e alguns conceitos que o aluno propõe utilizar. É importante ressaltarmos que tanto no capítulo de resenha teórica, quanto no de análise notamos a concentração de citações de um mesmo autor, o que associado a ausência de uma análise e de um trabalho linguístico de relacionar as teorias mobilizadas demonstra nenhuma reflexão teórica no trabalho, pois a todo momento é marcado a tentativa de mostrar o que Orlandi diz, sem relacionar a palavra da autora com o objetivo do trabalho.

Por fim, observamos que o fato do aluno demarcar em todo seu trabalho a voz do outro, indica uma tentativa de inserção numa comunidade científica. O aluno insere-se na academia através da repetição do conhecimento já produzido, da promoção, do destaque e da exaltação de uma teoria reconhecida, sem construir nada novo para a sociedade científica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso de fundamentação teórica nos trabalhos de investigação é algo que deve ocorrer e que garante a credibilidade da pesquisa que é desenvolvida, funcionando como argumentação do dizer daquele que escreve. Porém, podemos perceber que, no caso da escrita da monografia que analisamos, a participação do outro na escrita acadêmica pode evidenciar uma tentativa de promoção do discurso daquele que é citado pelo aluno que escreve um texto de monografia.

Um trabalho de pesquisa propõe a análise de um corpus, e a articulação de conceitos teóricos numa análise dos dados, mediando uma reflexão teórica que fundamentará a investigação proposta. Para isso, o trabalho acadêmico faz uso da voz do outro como método de argumentação e reflexão, é como a construção de um diálogo entre o pesquisador e outros pesquisadores que já estudaram sobre o assunto que é tratado no trabalho.

Observamos que muitas vezes aquele que escreve um trabalho acadêmico pode utilizar de métodos diferentes para inserir-se numa determinada comunidade científica, e ao contrário de articular os conceitos de uma teoria numa análise de dados que permita uma nova reflexão teórica sobre determinado tema, o aluno que produz o trabalho pode reproduzir os conceitos já conhecidos na academia, e se utilizar da credibilidade dos conceitos reproduzidos para se inserir na academia.

Vemos a existência de uma escrita que utiliza a voz do outro enquanto uma produção e que se dedica a repetir e reproduzir os conceitos de uma teoria já consolidada na academia. O aluno utiliza de sua escrita para demarcar uma hierarquia dos conceitos teóricos que apresenta em seu texto, considerando que demonstra não precisar produzir sentidos a partir da voz do outro, mas apenas reproduzir o que o outro que é citado disse em outro trabalho.

Percebemos que o uso da voz do outro pode funcionar como argumento do seu dizer, ou promoção de uma teoria na escrita de uma monografia, e nos faz pensar em até que ponto se produz conhecimento científico em suas pesquisas. Não conseguimos perceber produção de conhecimento, já que o que se está produzindo é um redizer.

Ao utilizar de sua escrita, de seu discurso para repetir, divulgar e de certa maneira, contribuir com a promoção da teoria de outro, marca uma inversão do papel do aluno, pois ao contrário de se utilizar do outro em sua escrita é como se o outro se utilizasse de seu lugar enquanto pesquisador de iniciação científica para redizer o que já foi dito. Isso configura uma maneira diferente de inserir-se na academia, que não desenvolve algo relevante e que se caracterize enquanto produção de conhecimento.

Esta situação demonstra um problema que precisa ser discutido, pois até que ponto a escrita que tem como base a promoção da voz do outro pode ser considerada como produção científica? Como um texto acadêmico pode ser considerado como tal se não é percebido, em sua estrutura, uma análise de dados que contribua para a produção de conhecimento? Qual a finalidade de uma formação que promove a promoção dos conceitos na academia? A existência de trabalhos científicos que promovem uma teoria como método de inserir-se numa comunidade científica indica uma perspectiva de produção científica que contraria a ideia de desenvolver a aplicação de pressupostos teóricos numa análise de dados para contribuir com a produção de conhecimento científico, e assim se consolidar enquanto pesquisador.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTHIER-REVUZ, J. *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Tradução de Leci Borges Barbisan e Valdir do Nascimento Flores Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

\_\_\_\_\_, J. Heterogeneidade(s) Enunciativa(s). Tradução de Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas: Editora da UNICAMP, n. 19, p. 25-42, jul. /dez. 1990.

\_\_\_\_\_, J. Nos riscos da alusão. In MURAT M., “*L’Allusion dans La Littérature*”, coleção *Colloques de La Sorbonne, Presses Universitaires de Paris-Sorbonne*, 2000. (p. 209-235). Tradução de Ana Vaz & Dóris Arruda Carneiro da Cunha: EDIPUCRS, 2004.

ROSSI-LANDI, F. *A linguagem como trabalho e como mercado: uma teoria da produção e da alienação linguísticas*. São Paulo: DIFEL, 1985.