

A pluralidade de vozes em aulas e artigos científicos

Tatiana Simões e Luna¹
Universidade Federal de Pernambuco

Resumo: Neste trabalho, propomo-nos a investigar a interação entre discursos em textos acadêmicos orais e escritos. Respaldados nos estudos de Authier-Revuz (1982), Bakhtin (1993, 1995, 1997), Cunha (1992, 1998, 1999) e Maingueneau (1997, 2001), analisamos três artigos científicos² e três aulas de ensino superior³. Consideramos os gêneros do discurso acadêmico constitutivamente heterogêneos, por serem explicitamente construídos a partir de outros, ou seja, de múltiplas vozes. Nessa perspectiva, observamos como os enunciadores usam as formas relatadas nesses gêneros para marcar seu ponto de vista, ou seja, para aderir ou refutar determinadas perspectivas teóricas.

1.0 Introdução

Nosso trabalho insere-se nos estudos sócio-interacionistas que concebem a língua como atividade e privilegiam a abordagem da interação na construção do discurso. Nessa perspectiva, consideramos o discurso como uma prática social, de significação e constituição do mundo, formado pelo texto e contexto discursivo. O texto é um evento comunicativo em que podem atuar várias linguagens (verbal, visual, etc.) que possibilita ao autor/locutor realizar seu propósito comunicativo e ao leitor/interlocutor construir sentidos. Além da situação imediata, outros fatores auxiliam na construção do sentido do texto, como os papéis sociais que os interlocutores desempenham, o propósito comunicativo, o conhecimento de mundo, as circunstâncias históricas ou sociais em que se dá a comunicação. A esse conjunto de fatores que formam a situação na qual é produzido o texto chamamos *contexto discursivo*. O discurso é formado pela reunião do texto e do contexto discursivo que o determinam.

Nessa abordagem, o discurso reportado é analisado do ponto de vista dos efeitos de sentido produzidos pela relação entre as múltiplas vozes inscritas no seio do enunciado. Bakhtin (1979, 1993, 1997) foi o primeiro a se preocupar com esse fenômeno ao formular uma teoria sobre o funcionamento da linguagem. Destacaremos alguns princípios dessa teoria que norteiam nosso trabalho:

- O dialogismo é o princípio constitutivo da linguagem, ou seja, toda enunciação é dialógica, ela encerra em sua construção outras vozes;
- Todo signo é ideológico, nenhuma palavra é neutra, uma vez que ela pode adquirir um sentido específico (tema) de acordo com o contexto em que é usada. Também o sujeito exerce papel fundamental no sentido da palavra, uma vez que ele *fala* de um determinado *topos*, logo a sua posição social orienta o sentido da palavra no enunciado;

¹ Trabalho orientado pela professora Dóris de Arruda Carneiro da Cunha, no âmbito do subprojeto *Interação entre Discursos na Atividade Falada e Escrita*, vinculado ao projeto *Fala e Escrita: Características e Usos IV*, desenvolvido pelo NELFE.

² Os artigos foram coletados em revistas especializadas: *Perspectiva Filosófica*, *Clio* e *Delta*.

³ As aulas foram coletadas no livro *Professor-aluno: as relações de poder*, fruto da tese de doutoramento de professora Maria F. Oliveira Santos.

- Toda atividade lingüística é realizada através de gêneros. Os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciado que circulam socialmente em uma dada esfera da atividade humana (Bakhtin, 1997) e servem a um determinado propósito comunicativo.

Partindo desse ponto de vista, nosso objeto de estudo não é a descrição das formas lingüísticas ou dos tipos de discursos (discurso direto, discurso indireto, discurso indireto livre) realizados pelos estudos de cunho estruturalista. Consideramos, conforme Bakhtin (1979), que essas formas são esquemas de transmissão do discurso que se realizam concretamente em inúmeras variações.

Buscamos, portanto, compreender como se relacionam as diversas vozes ou discursos no cerne do enunciado, ou melhor, como se relacionam o discurso citado e o contexto narrativo que o introduz. Desse modo, observamos a linguagem na sua heterogeneidade, realizada pelas formas *relativamente* estáveis dos gêneros (cf. Bakhtin, 1997).

Como os gêneros circulam em diferentes esferas da atividade humana, estudaremos os discursos que circulam na esfera acadêmica. Nosso objetivo é analisar os modos de citação em aulas e artigos científicos, pois acreditamos que *o que, o como e o porquê* se cita se diferenciam nos diversos gêneros. Para tal, selecionamos três aulas de ensino superior e três artigos científicos de história, de biologia e lingüística. Nossa análise é, principalmente, de âmbito qualitativo e foi orientada pelas seguintes questões: Quais os recursos lingüísticos utilizados para a inscrição de outrem no fio discursivo? Que efeitos de sentido a apropriação do discurso relatado promovem no texto? Qual a posição do enunciador diante dessas vozes? Nesse estudo, nos deteremos, principalmente, na análise das formas de heterogeneidade mostrada, pois elas revelam a representação que o locutor faz de sua enunciação.

2.0 O dialogismo

Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. (Bakhtin, 1997)

Toda e qualquer enunciação, por mais original que seja, é constituída a partir de outros discursos, com os quais ela pode estabelecer uma relação de concordância ou de assimilação, de discórdia, de ironia, etc. Para Bakhtin (1997), todo enunciado é uma resposta a um *já dito*, o sujeito opera sobre outros discursos na construção do enunciado, orquestrando as diversas vozes para marcar o seu posicionamento no discurso.

O dialogismo refere-se às relações que todo enunciado mantém com outros que falam sobre o mesmo tema na *cadeia ininterrupta da comunicação verbal*. Todos os discursos, portanto, estão inter-relacionados a outros que os precederam - explicitamente marcados ou presentes na memória discursiva - e que os sucederam - respostas a um interlocutor real ou virtual. Authier-Revuz (1982) e Maingueneau (1997) apresentam dois planos da interação entre discursos: a heterogeneidade mostrada e a heterogeneidade constitutiva.

A primeira é aquela em que a voz alheia se inscreve no fio discursivo explicitamente, alterando seu aparente caráter monofônico. Incluem-se todas as formas que introduzem a voz do outro no enunciado: discurso direto, discurso indireto, discurso direto livre, discurso indireto livre, aspas, itálico, discurso narrativizado. Além das formas híbridas: ilhas textuais, discurso direto com *que* e resumo com citações (Maingueneau, 2001).

A segunda é aquela que *não é marcada em superfície, mas que a AD pode definir, formulando hipóteses, através do interdiscurso, a propósito da constituição de uma formação discursiva* (Maingueneau, 1997). Ela pertence à ordem real de constituição do discurso, pois todo discurso, como já vimos, é construído a partir de outros sobre o mesmo tema. De acordo

com Cunha (1992), o dialogismo constitutivo é também uma questão de recepção, já que o leitor/interlocutor pode perceber ou não a *voz alheia* conforme seus conhecimentos prévios.

3.0 O dialogismo nos textos acadêmicos

3.1 Dialogismo em aulas de ensino superior

A aula é um gênero do tipo explicativo ou expositivo, pertencente ao domínio científico pedagógico, cuja função é expor um conteúdo necessário à formação teórica e prática dos alunos. No caso das aulas de ensino superior, o professor pressupõe uma série de conhecimentos prévios, uma vez que indica textos para serem lidos previamente pelos alunos.

Gênero aparentemente monofônico, dado pelo discurso predominante do professor, a aula também pode ser realizada no par pergunta-resposta, em que o jogo interativo permite que as vozes se confrontem e disputem um *lugar* nessa prática discursiva. É verificado que, na aula de ensino superior, a natureza argumentativa, por vezes, sobressai-se à explicativa, uma vez que professor e aluno negociam seus pontos de vista sobre os textos lidos. Estudaremos os exemplos representativos do dialogismo nessas aulas:

3.1.1 - Aula de Leitura e Produção de Textos – Curso de História/ UFAL

Nesta aula, a professora retoma a discussão de um texto lido na aula anterior, cujo tema é a crise de leitura na sociedade, e faz uma análise lingüística dos seus tópicos principais com o objetivo de orientar os alunos para a produção de um esquema desse texto:

Exemplo 1

L1 agora... voltando *à questão do estilo que nós discutimos na aula passada*(1)⁴ num é? o texto começa... o texto 1 começa a partir de uma de uma... frase a partir de algo conhecido de vocês num é? porque o texto começa em música recente *diz Gonzaguinha... são tantas coisinhas miúdas...*(2) e *nós discutimos exatamente... essa questão do miúdas... E graúdas...* (3) então na opinião de vocês e é exatamente o que o texto fala né? essas/ *a televisão justificar que o brasileiro não lê... por causa da televisão... por problemas raciais e climáticos ou seja um clima de muito calor... um clima quente não... não propicia né? a leitura etc.etc.*(4) seriam... usando um termo que é até u é até um pouco... irônico né? se a gente puder dizer assim seria o quê? que coisinhas seriam essas?

L4 miúdas

(Santos, 1998: 209)

Neste excerto, encontramos vários níveis de enunciação: no enunciado (1), a aula atual remete ao assunto da aula anterior; no enunciado (2), temos um discurso reportado dentro do texto que é lido na aula; em (3), a aula passada cita o texto lido; em (4), temos a citação direta do texto. Observamos que no enunciado (2), há um discurso reportado dentro de outro discurso reportado(4), que é representado pelo discurso (3), pois a professora cita através do discurso direto a fala de Gonzaguinha a partir da menção feita a ela no texto lido na aula anterior. Vemos que não há fronteira que demarque os discursos relatados do discurso citante, pois esses vários níveis de enunciação ou de orquestração de vozes revelam que o ponto de vista da professora, dos alunos e do texto se associam – *então na opinião de vocês e é exatamente o que o texto fala né?*.

Observemos o exemplo 2 em que se discute o significado de uma palavra:

Exemplo 2

L1 então vamos dar um exemplo e vocês entenderam?... aquele vestido é simples... eu posso dizer que o vestido é simplista?

L2 L3 L4 não

L1 então não são sinônimos perfeitos... ahn? porque a gente tem que entender é que nem tudo que o dicionário / porque o como é que o se alguém tem dicionário aqui? Era ótimo que se habituassem a trazer sempre

⁴ Usarei o itálico para destacar o discurso reportado.

((várias vozes)) olhe... olhe *dicionário é consulta viu gente? não é sinônimo de ignorância não(1)*
L2 eu olhei um caso que tinha simples e tinha simplista eu vi justamente simplista... que é o mesmo que simples
(Santos, 1998: 216)

No enunciado (1), a professora caracteriza o dicionário como objeto de consulta, de auxílio a um estudo, contrapondo-se dialogicamente ao ditado popular que o considera *o pai dos burros*, pois ele *não é sinônimo de ignorância*. Vemos, nesse exemplo, dois pontos de vista, duas visões de mundo que se contrapõem no fio discursivo do mesmo enunciado.

3.1.2 Aula de Genética – Curso de Biologia/UFAL

Na aula de Genética, a professora faz uma retrospectiva histórica das correntes teóricas da ciência. Expomos fragmentos da aula, em que se fala sobre Lysenke, cientista da corrente neolamarckista:

Exemplo 3

L1... o Lysenke também é: mostra a influência... da política na mostra a influência da política mostra influência da política mo própria ciência né? é:: mostrando que também *ele era fruto do meio (1)* né? ele viveu na época de Stalin né na Rússia na União Soviética foi uma época onde o comunismo imperava e as pessoas não tinham liberdade de expressão né nenhuma nem de pensar...e *ele como cientista* então... é: *queria porque queria mostrar que ele conseguiria é mais alimento uma produção maior de alimentos através do meio ambiente atuando sobre determinadas espécies de plantas e animais (2)* né?
(Santos, 1998:249)

Neste excerto, a professora comenta como as atitudes de Lysenke demonstram a influência do meio no ser humano, uma vez que ele expulsou cientistas da União Soviética que divergiam de suas idéias, numa época em que o regime do país cerceava a liberdade de expressão. O discurso relatado em (1) é um exemplo de heterogeneidade constitutiva ou de interdiscursividade, pois mostra que o enunciatador não é o *Adão mítico* que rompe a linguagem em seu silêncio anterior (cf. Bakhtin, 1997), mas que ele constrói o seu discurso a partir de um *trabalho sobre outros discursos* (Maingueneau, 1997). No caso, a professora menciona um princípio do determinismo de Taine (*o homem é produto do meio*) para explicar as atitudes despóticas de Lysenke na política e na ciência. A compreensão desse discurso como heterogêneo depende do conhecimento prévio do leitor.

O discurso alheio, no enunciado (2), é introduzido por um verbo locutório – *queria* – seguido do relato das idéias de Lysenke. Observamos, nesse caso, um exemplo de discurso narrativizado, que, segundo Cunha (1992), é aquele que relata o ato de fala realizado. Através desse tipo de discurso, a professora constrói a imagem de Lysenke como cientista teimoso, ao usar a intensificação no verbo locutório - *queria porque queria mostrar* – enfatizando, desse modo, a crítica, não apenas às idéias desse cientista, mas às suas atitudes. Vejamos o próximo fragmento, no qual se faz uma crítica às idéias de Lysenke:

Exemplo 4

L1... então *ele queria que a evolução fosse extremamente rápida ocorresse naturalmente através da ação do meio ambiente única e exclusivamente(1)* e *a gente sabe que não é assim que funciona a coisa né (2)?* então *a a mentira dentro da ciência tem perna curta (3)*
(Santos, 1998: 250)

No enunciado (3), a professora contesta com o provérbio *a mentira tem perna curta* as idéias de Lysenke relatadas no enunciado (1) através de um discurso narrativizado. Também, nesse excerto, esse discurso é introduzido pelo verbo *queria*, o que demonstra a *fragilidade* das idéias desse cientista, que careceram de comprovação científica. O provérbio é um gênero constitutivamente polifônico, uma vez que sua enunciação remete à voz de uma coletividade, da *sabedoria popular*, na qual está incluída a própria voz da professora. Através dessa estratégia discursiva, ela mostra como os princípios de Lysenke não tiveram validade para o

domínio científico atual, o que é confirmado pelo enunciado (2), cujo enunciador *a gente* representa a comunidade acadêmica: pesquisador, professor e aluno.

3.1.3 Aula de Prática de Ensino de Inglês – Curso de Letras/ UFAL

Nesta aula, a professora e os alunos discutem as concepções de linguagem no ensino de línguas e suas possíveis implicações pedagógicas a partir da leitura de um texto:

Exemplo 5

L1 o que é o estímulo-resposta ((cujo princípio mais relevante... repousa na defesa de que a língua se aprende com o hábito... de fora pra dentro do indivíduo... apesar de não dar conta de muitos fenômenos da língua... a visão estruturalista constitui-se ... num poderoso avanço para a descrição de várias línguas vivas modernas não só no chamado mundo civilizado mas também de muitas nações indígenas... sua contribuição se deu de forma muito efetiva ... no ensino de línguas estrangeiras... e no Brasil teve em Mattoso Câmara o seu grande arauto no ensino de língua portuguesa)) (1)

(...)

então qual é a crença em que tá fundado isso aí? é que a pessoa é uma folha em branco em que você vai imprimindo coisas imprimindo enchendo de coisas entendeu como é que é? essa é uma visão estrutural... que ao mesmo tempo behaviorista da linguagem que você aprende as estruturas aprendendo... formalmente... você vai chegar a falar a língua num é? essa abordagem ainda é MUITO forte... muito forte tanto que o livro didático nosso aqui manda o menino escrever aquelas coisas... num é? responda com yes ou no... yes I do no I don't... (2) tá ra ra tá ra ra e aquilo vai ao longo de muitos exercícios... num é? muitos exercícios... repetindo aqueles drills... num é? é e... manda que dá o modelo e manda a pessoa seguir o modelo (3)

(Santos, 1998:235)

Observamos, nesse excerto, a pluridiscursividade do gênero *aula*, manifestada através da inserção de outros gêneros, como nos enunciados (1) e (2), em que encontramos um texto científico e um texto de um livro didático de língua estrangeira, respectivamente. A professora lê o texto e depois o comenta através da retomada de outros discursos, como em (2), em que ela reporta às questões típicas do livro didático, a fim de ilustrar como ocorre a transposição pedagógica da teoria relatada em (1) para o material. No enunciado (1), o discurso direto é a forma utilizada para reportar a outros discursos, constituindo-se em uma citação literal da voz alheia, sem que haja recursos lingüísticos que marquem as delimitações entre discurso citado e citante.

Tanto em (2) como em (3), verificamos a ocorrência do discurso narrativizado, introduzido pelo verbo locutório *mandar* e *responda*, no modo imperativo, que indicam a questão, seguido dos exercícios típicos dos livros didáticos. Os verbos *mandar* e *responder* mostram o propósito da professora: ressaltar o autoritário, não do livro em si, mas da teoria lingüística comentada no artigo lido, que não permite espaço para o aluno.

Vejamos outro exemplo de pluridiscursividade no gênero aula:

Exemplo 6

L1 há quem ache hoje muita gente muita gente... acredita que aprender a língua é aprender a gramática e as regras () (1) essa língua as regras prescritivas não são nem as regras estruturais... são as regras prescritivas...certo? e acham que se você não tá estudando gramática você não está estudando a língua... num é? (2) aqui mesmo no yazigi a pessoa reclama e esse menino num leva num leva dever de gramática pra casa? A professora num manda conjugar verbos? a professora num manda ele decorar substantivos nem adjetivos nem saber u u plural decorar as regras do plural num sei o quê do singular do do feminino e masculino... (3) como se isso fosse o único objetivo do ensino de línguas

(Santos, 1998:235)

Nos enunciados (1) e (2) encontramos o discurso narrativizado, introduzido pelos verbos locutórios *acreditar* e *achar*, com os quais a professora faz um julgamento metaenunciativo de seus falantes, caracterizando os sujeitos dessas *fálas* como pessoas leigas. Contribui para a criação dessa imagem, o relato do discurso do senso comum em (3). Através

dessas estratégias, a professora se distancia desses discursos, contestando o seu caráter subjetivo e vago que não condiz com uma abordagem científica do *ensino de línguas*.

3.2 Dialogismo em artigos científicos

Gênero de circulação restrita como a aula, o artigo científico é encontrado em revistas especializadas que são difundidas apenas no meio universitário, em alguns sites e no meio acadêmico. Produzido, na maioria dos casos, por um professor ou especialista, e, algumas vezes, por um estudante, esse texto não tem um caráter pedagógico como a aula, pois visa a um público especializado em determinada área de conhecimento.

O artigo científico é um gênero de natureza expositiva, mas também polêmica e argumentativa, em que o autor promove uma discussão, seja da teoria(s), da análise de dado(s) ou dos resultados da pesquisa. Nessa discussão, encontramos o relato de outras vozes, ou melhor, de outros discursos, comentados ou refutados pelo locutor.

3.2.1 Artigo Científico de História

Neste artigo, o autor discute o papel do historiador na sociedade e as polêmicas geradas pela relação entre cultura e história e pela quebra do paradigma do positivismo:

Exemplo 7

Quanto a mim, não tenho receitas a dar para ninguém. Vivemos num universo que está para nossos fins e dentro de uma História em que é bastante difícil se conhecer o fio da racionalidade. De certo modo, pois, estamos numa arapuca. (Colleti, Lúcio. Ultrapassando o Marxismo, p.115)(1)

Como passageiros da saudade, convivendo cotidianamente, com a crise da modernidade que nos escraviza ao imediato, *as reflexões acima são bem indicativas(2)*, das tantas dúvidas que nos cercam. *Onde estará o fio da racionalidade? Onde estará o sentido da História? Para que fazê-la, contá-la? Estamos vivendo, então, um processo de condenação, desesperados sem achar as saídas do labirinto?(3)*

(Resende, 1994:9)

Temos, no exemplo 7, dois momentos em que o enunciador relata e um em que ele comenta o discurso citado. Na epígrafe (1), o discurso relatado serve como tópico da discussão a ser realizada no texto. Em (2), o locutor refere-se à epígrafe através de um comentário de conteúdo apreciativo e recorre a um procedimento parafrástico em (3), confirmando o posicionamento teórico adotado e legitimando-se como *portador* dessa voz alheia. Se, num primeiro momento, o enunciador afasta-se do *outro discurso* pelo uso das aspas e da referência bibliográfica entre parênteses, marcas típicas do discurso direto nesse gênero, ele aproxima-se do autor ao usar a paráfrase, apropriando-se da citação.

Exemplo 8

Retomemos, então, a idéia da história como invenção (1). Citemos Castoriadis:

A História é, essencialmente poesia, e não poesia imitativa, sua criação e gênese ontológica no e pelo fazer/representar/ dizer dos homens. Este fazer e este representar/ dizer se instituem também historicamente, a partir de um momento como fazer pensante ou pensamento se fazendo” (A Instituição Imaginária da Sociedade, Paz e Terra, p.14)(2)

Aceitar estas afirmações de Castoriadis abre o caminho para analisar a história sem a camisa-de-força exclusiva das determinações. Mais ainda quando se ressalta a importância do imaginário como “criação incessante e essencialmente indeterminada (social-histórica e psíquica) de figuras/formas/imagens a partir das quais somente é possível falar-se alguma coisa (idem, 13)(3)

(Resende, 1994:10)

No exemplo 8, o discurso citante (1) categoriza o discurso citado (2) dentro da esfera da Filosofia da História que tem como pressuposto *a idéia da história como invenção*, refutando através desta idéia outras perspectivas de abordagem da história como a aristotélica que

considera o discurso histórico como representação do real, e o positivismo, que estuda os fatores determinantes de um dado acontecimento histórico. Os trechos (2) e (3) também revelam o modo predominante de se reportar o discurso nesse artigo: o resumo com citações (Maingueneau, 2001:154), em que se inscrevem porções, fragmentos do texto original no fio discursivo através das aspas e das referências para se restituir um conjunto de discurso já enunciado. Esse modo de inscrição permite que o discurso citado se configure como continuação do citante e reforça que o ponto de vista desses dois discursos coincidem ao longo do texto.

Passemos agora a outro exemplo em que o discurso direto e o indireto aparecem imbricados:

Exemplo 9

Apesar das contradições que fazem parte da sociedade humana, da divisão social do trabalho, da exploração do homem pelo homem, Marx e Engels não perdem de vista a utopia. Constroem formulações e o projeto histórico do socialismo científico, *onde a possibilidade de uma sociedade sem classes, desalienada, é, claramente, defendida: a sociedade comunista (1) onde cada um não tem uma esfera de atividade exclusiva mas pode aperfeiçoar-se no ramo que lhe apraz, a sociedade regula a produção geral, dando-me a possibilidade de hoje fazer tal coisa, amanhã outra; caçar pela manhã, pescar à tarde, criar animais ao anoitecer, criticar após o jantar, segundo meu desejo, sem jamais tornar-me caçador, pescador, pastor ou crítico*(idem, p.47)(2)
(Resende, 1994: 12)

Nesse excerto, observamos que ocorre uma forma mista, ou, nos dizeres de Maingueneau (2001:151), uma ilha textual ou ilha enunciativa, em que o enunciador do discurso citante isolou parte do discurso citado mediante o uso de aspas (2) dentro do discurso narrativizado (1). A diferença entre a ilha textual e o resumo com citações é que este restitui um discurso já enunciado e aquela trata de fatos localizados. O discurso citante comenta as teorias de Marx e Engels e relata o ato de fala realizado por eles através do verbo locutório *defender*. Esse ato de fala é comprovado pela *ilha textual*, em que o enunciador caracteriza uma palavra do discurso narrativizado (1) – *sociedade comunista* –, registrando, de modo fiel, as idéias marxistas com o propósito de tecer um comentário avaliativo dessa proposta.

Ao longo do texto, o enunciador apresenta outras discussões e, para fundamentá-las, recorre a outras vozes, relatando-as, preferencialmente através do discurso direto, marcando sua adesão a esses discursos. As marcas preferenciais de introdução desses discursos foram as construções preposicionadas e conjuntivas ou os verbos *discendi*, como: *segundo Freud, para Freud, diz Freud, como afirma Freud*, seguidas de citação. No próximo exemplo, o autor conclui seu posicionamento sobre a relação entre história e cultura:

Exemplo 10

Freud, no seu *ser profeta* (1), afirma que *o destino da espécie humana será decidido pela circunstância de se – e até que ponto – o desenvolvimento da cultura conseguirá superar as perturbações da vida coletiva emanadas do instinto de agressão e de autodestruição* (idem, p.87) (2). *O inferno pode ser bem os outros, lembrando Sartre* (3), mas sem a vida coletiva não haveria cultura, nem haveria história.
(Resende, 1994:16)

Iniciemos pelo primeiro momento de apropriação do discurso alheio, em (1), as aspas podem ser classificadas como de proteção (Authier-Revuz apud Maingueneau, 1997), pois indicam que o termo utilizado é aproximativo, uma categorização para Freud válida apenas nesse contexto. Em (2), encontramos uma forma híbrida: o uso do discurso direto com *que*, em que o locutor se distancia e cita a palavra, o ponto de vista de Freud com o propósito de validar a categorização referida. Em (3), temos uma reformulação do discurso de Sartre através de dois modalizadores - *pode* e *bem* -, pelos quais o locutor se distancia do discurso original⁵, marcando uma oposição, ou melhor, uma concessão em relação ao ponto de vista

⁵ A frase original é *o inferno são os outros*

nele defendido. Para o enunciador, sem *os outros* não há possibilidade de se construir a cultura e a história, mesmo que eles sejam *o inferno*, que hajam confrontos. Desse modo, ele se associa ao posicionamento de Freud e afasta-se, mas não nega a idéia de Sartre.

3.2.2 Artigo Científico de Biologia

Neste artigo, o autor discute os princípios da Sociobiologia, questionando seus princípios fundamentais e propondo novos paradigmas para a disciplina:

Exemplo 11

Naturalmente, a *idéia de que seríamos egoístas e competitivos (1)* não é fruto da Biologia, pois tal pensamento teria surgido em uma época bem mais antiga a ela. Talvez mesmo ainda quando da formação de palavras para designar esses fenômenos. No entanto, a *confirmação (2)* feita pela Biologia, particularmente pela Sociobiologia, uma ciência empírica, é algo que deveria envolver muita cautela.

(Souto, 1993: 52)

No exemplo 11, o enunciador do discurso citante deixa claro que discorda do conteúdo reportado através do discurso indireto *(1)* e das aspas *(2)*. O verbo, introdutor do enunciado *(1)*, conjugado no futuro do pretérito, mostra que o enunciador situa essa voz na esfera do pensamento pré-científico ou do mito, para considerá-lo inválido por não pertencer ao domínio da ciência ou da academia. As aspas, em *(2)*, confirmam o posicionamento crítico do autor perante os paradigmas adotados pela Sociobiologia, uma vez que estes carecem de uma experiência científica, por isso, a ressalva no termo *confirmação*. Lembremos que também esse enunciador é membro da esfera acadêmica, professor de universidade, e usa uma estratégia argumentativa que condiz com sua identidade ao legitimar apenas o discurso que pertence a essa esfera. No fragmento abaixo, o autor procede a uma comparação entre a Sociobiologia e as ideologias nacionalistas, ou melhor, xenófobas:

Exemplo 12

Durante as guerras é muito comum que o governo de um país apresente ao seu povo os cidadãos do outro território *como criaturas ardilosas, selvagens e sanguinárias (1)*. Não seria preciso mencionar minúcias das consequências nefastas de tais propagandas, pois muito embora tal procedimento confira às pessoas de um determinado país maior coesão social, elas experimentam uma rejeição às qualidades humanas possuídas pelos partidos rivais. Na Sociobiologia, por outro lado, não existe nem mesmo uma tendência para se enaltecer os aspectos éticos de qualquer partido. *Somos todos (e sempre) egoístas e competitivos (2)*.

(Souto, 1993: 52)

O autor defende seu ponto de vista sobre o discurso da Sociobiologia a partir da construção de um fundo aperceptivo (Bakhtin, 1993) para o seu leitor: a menção aos discursos xenófobos *(1)*. Como estes são lidos pelo consenso da comunidade científica como retrógrados, ele os utiliza com a finalidade de mostrar a orientação equivocada da Sociobiologia em abordar apenas o lado egoísta e competitivo do comportamento humano. O enunciado *(2)* tenta representar o tom categórico dessa voz. Observamos que, nesse caso, não há recursos lingüísticos que evidenciem o discurso reportado, mas o leitor percebe como pertencendo a *outrem*, pelo conhecimento já partilhado com o locutor acerca dos princípios da Sociobiologia. No último excerto, o autor confirma seu posicionamento acerca da disciplina:

Exemplo 13

Somos máquinas de sobrevivência – veículo robô programados cegamente para preservar as moléculas egoístas conhecidas como genes (Dawkins, 1978:17) (1). Com esse tipo de pensamento é fácil de se perceber porque existe uma determinante, em forma de egoísmo, tão viva nas proposições da sociobiologia para o comportamento social.

Ora, se a afirmação de Dawkins é verdadeira, então a *ética, que é um sistema de princípios morais (2)*, não poderia estar influída pelos genes, pois a existência de uma qualidade moral, junto da qualidade a qual está simbolizando o gene como um todo (o egoísmo), seria inconcebível.

(Souto, 1993:56)

No enunciado (1), o locutor cita a voz alheia para mostrar a limitação da linha de pensamento enfocada pela Sociobiologia, pois essa disciplina usa a metáfora da máquina para definir a raça humana. Esse discurso é confrontado com a definição da *ética* (2), discurso consensual da comunidade científica, pelo qual o locutor mostra a fragilidade do primeiro. Para o enunciador, a Sociobiologia é uma disciplina importante, contudo a orientação dada a ela por alguns cientistas é inadequada, uma vez que desconsidera os princípios humanos da cooperação para abordar apenas os da competição e do egoísmo.

3.2.3 Artigo Científico de Linguística

Neste artigo, a autora examina aulas de alfabetização de adultos, com o intuito de observar como ocorre a interação entre professores e alunos na produção de um texto oral:

Exemplo 14

Esse texto é produtor de uma prática discursiva diferenciada, característica do contexto escolar, envolvendo processos de produção, e, como veremos nos dados a seguir de consumo, próprios desse contexto (v. Fairclough, 1992). (1) Os alunos aprendem a fazer sentido dessa prática, através de um processo complexo que combina o seu conhecimento da instituição, a sua interpretação, ou enquadramento (v. Goffman, 1974)(2) do tipo de evento em curso, bem como a sua leitura das marcas linguísticas (que funcionam como pistas contextualizadoras, Gumperz, 1982) (3), utilizadas pelo participante que define o rumo da interação.

(Kleiman, 1993:423)

Nos enunciados (1), (2) e (3), constatamos que as fronteiras entre o discurso citante e citado não são tão nítidas, uma vez que há convergência de pontos de vista. Apenas as referências marcam a voz alheia, mas sem delimitar que porção pertence aos autores referidos.

Exemplo 15

Exemplo (6)

Profª: e a gente sente, né?

Is: aliás, quando uma pessoa de poder fala com gente que num gosta de pobre e a gente sendo pobre mesmo que ele gosta da gente por dentro fica sentido. Eu me senti assim e ele trabalha comigo e fala dos pobre que é praticamente minha família, nós somu pobre né?

(outros dois alunos falam ao mesmo tempo, contando casos)

Profª: dessas coisas que nós temos aí, qual delas se encaixaria, vocês viram aí é ... que segregacionismo seria uma separação que há entre ee... aqui no caso do texto que a segregação é uma separação que a diretora faz entre as crianças da escola. As crianças, as professoras, né? e as... {as merendeiras

Als: {as merendeiras

Profª: aqui no texto, vocês poderiam dizer pra mim onde é que ta escrito é... a prática segregacionista aqui?(silêncio)

Al: No segundo parágrafo

Profª.: No segundo parágrafo.(1)

Quando vários alunos contam histórias ao mesmo tempo, a compreensão fica comprometida. A professora pode utilizar o recurso de selecionar um dos alunos e garantir para ele o turno, como aconteceu no diálogo do exemplo (3) acima. Desta vez (exemplo 6), entretanto, apesar das falas simultâneas tornarem incompreensíveis as falas individuais, a nenhum aluno lhe é concedido o turno, possivelmente porque para a professora a tarefa de classificação ou tipologia tinha chegado ao seu fim. Encerrada assim a tarefa, a professora retoma a *leitura* (2) propriamente dita.

(Kleiman, 1993: 431)

O locutor inscreve fragmentos das aulas analisadas (1) no fio discursivo, relevantes para o estudo, com o propósito de dar confiabilidade às informações da pesquisa. Em (2), o uso das aspas mencionam a ironia, pois o locutor põe em xeque uma provável concepção de leitura, não assumida por ele, do enunciador do discurso citado. Segundo Cunha (1999:47), *as aspas acrescentam um efeito de sentido ao enunciado do tipo: o que está designado pela palavra X é apenas um pseudo-X* Ou seja, ele usa e, ao mesmo tempo, subverte, nega esse sentido.

4.0 Considerações finais

Constatamos que os gêneros acadêmicos constroem-se na atividade de reportar a outros discursos científicos, seja para assimilá-los ou confrontá-los, o que confirma que a pluridiscursividade é constitutiva desses gêneros (Cunha, 1998:143). Observamos também que os modos de introdução do discurso de outrem nesses gêneros são distintos. Nas aulas, predomina o modo indireto, seja para introduzir informações velhas, seja para as novas.

Nos artigos, o *discurso direto* ou o resumo com citações, acompanhados pelas referências, são usados como forma de dar ao leitor o máximo de informações fiéis. À medida que o texto progride, o autor usa o indireto para discutir a teoria, pois pressupõe que o leitor já partilha dos conhecimentos prévios.

Os resultados dessa análise indicaram que os modos de citação nos gêneros das áreas de conhecimento referidas são diferentes. No discurso da História, o enunciador legitima-se como portador da voz alheia, através do discurso indireto (aula) ou de paráfrases (artigo), usando-a para confirmar o posicionamento teórico adotado e para marcar oposição a outros pontos de vista sobre o mesmo tema. Na aula, os vários níveis de enunciação demonstram que o locutor se associa ao posicionamento do discurso citado. No artigo, o enunciador se apropria do discurso alheio, usando-o como argumento de autoridade para marcar seu ponto de vista.

No discurso da biologia, o enunciador posiciona-se através do confronto com o discurso alheio, contestando-o e desqualificando-o por não pertencer à esfera científica. Para julgar esse discurso, o enunciador usa, nas aulas, provérbios ou idéias presentes na memória discursiva e, nos artigos, o enunciador representa a voz alheia através da comparação com discursos que pertencem ao pensamento mítico, irracional.

O discurso da lingüística aplicada apresenta dois modos de se relatar a voz de outrem: associação ao seu ponto de vista sem fronteiras nítidas entre os discursos (aula e artigo); negação de seu conteúdo, seja através da construção de um fundo aperceptivo para o leitor pelo verbo introdutor do discurso narrativizado ou pelo relato do senso comum (aula), seja através das aspas que marcam um distanciamento ao discurso referido (artigo).

5.0 Referências Bibliográficas

- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline (1982). *Hétérogénéité montréalaise et hétérogénéité constitutive*. éléments pour une approche de l'autre dans le discours. In DRLAV, 26.
- BAKHTIN, Mikhail (1979). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo, Hucetec.
- _____. (1993). *Questões de Literatura e de Estética*: a teoria do romance. 3ª ed. São Paulo, Unesp.
- _____. (1997). *Estética da Criação Verbal*. 2ª ed. São Paulo, Martins Fontes.
- CUNHA, Dóris de Arruda (1992). *Discours rapporté et circulation de la parole*. Leuven/ Louvain-la-Neuve, Peeters/Publications Linguistiques de Louvain.
- _____. (1998). *Vozes e gêneros discursivos na fala e na escrita*. Investigações – Lingüística e Teoria Literária, Recife, UFPE, v. 8.
- _____. (1999). *A Lingüística da enunciação e o ensino de Língua Portuguesa no Brasil*. Revista do GELNE. Fortaleza, UFC/GELNE, n.1. p. 45-48.
- MAINGUENEAU, Dominique (1997). *Novas tendências em análise do discurso*. São Paulo, Pontes, Editora da UNICAMP.
- _____. (2001). *Análise de textos de comunicação*. São Paulo, Cortez.

Textos analisados

- KLEIMAN, Angela (1993). *Interação e produção de texto*: elementos para uma análise interpretativa crítica do discurso do professor. D.E.L.T.A. São Paulo, Educ, v.9, p.417-435.
- RESENDE, Antônio Paulo (1994). *Cultura e história*: as impossibilidades do sentido. CLIO – Revista de pesquisa histórica. Recife, UFPE, n. 15. p. 7- 17
- SANTOS, Maria Oliveira. (1999) *Professor-aluno*: as relações de poder. Curitiba, HD Livros.
- SOUTO, Antônio (1993). *Sociobiologia e Ética*: para além do egoísmo e da competição? Perspectiva Filosófica. Recife, UFPE, v.1, n.3. p. 51-65