Reescrita, estilo e autoria

Raquel Lima Silva Costa

Instituto Federal de São Paulo (*campus* Suzano), Brasil
Universidade de São Paulo, Brasil

Introdução

Ao nos dedicarmos à análise de versões textuais, elaboradas por estudantes do ensino médio técnico de uma instituição federal de ensino, temos observado que, no modo como cada um deles reescreve seus textos, algo da ordem do singular se denuncia, direcionando-nos ao estilo e à autoria, no contexto da escrita *in processus*. Os traços singulares atrelam-se à maneira como mobilizam estratégias de reescrita (escolhas léxico-sintáticas e semânticas) para gerar e redirecionar efeitos de sentido. São vestígios, portanto, de como produzem discurso, ao explorarem os recursos linguístico-expressivos. Assim, diante de versões textuais, por meio da reescrita, os sujeitos implicam-se em atividades de natureza epilinguística, aqui entendidas, à luz de Franchi (1991; 1992) como aquelas por meios das quais operam com a linguagem de modo reflexivo e ativo, no sentido de colocar à prova o sistema linguístico de referência, a saber, sua língua materna.

Nossa contribuição à discussão é considerar que cada sujeito, ao escrever e reescrever, opera de modo único, para si, em decorrência da posição subjetiva que ocupa diante da escrita. Essa posição, como veremos, altera-se, em função do trabalho de escrita (Riolfi, 2003), capaz de impulsionar o sujeito a reformulações linguístico-discursivas. Assim, o modo pelo qual cada sujeito opera com os recursos linguísticos e expressivos deixa traços de um jeito de escrever que singulariza o ato de escrita. Enquanto alguns estudantes, por exemplo, optam por dar continuidade a um projeto inicial de escrita já esboçado numa primeira versão textual, outros prendem-se menos a essa primeira versão, alterando o arranjo textual mais intensamente. No primeiro

caso, os processos de reescrita são mais facilmente identificados; no segundo, já mais integrados, esses processos amalgamam-se na composição textual, desafiando o analista a capturá-los. Essa diferença no trato da materialidade linguística denuncia algo da ordem do estilo e da autoria.

Para este trabalho, no intuito de aprofundar nossas reflexões acerca dos modos singulares pelos quais os participantes de nossa pesquisa operam com a linguagem, esboçamos os seguintes objetivos: a) descrever processos de reescrita, desde a gênese até a versão “final” de um texto: e b) averiguar como esses processos atrelam-se a estilo e autoria. Para esse empreendimento, nos ancoramos em referencial teórico acerca da escrita (Calkins, 1989; Riolfi, 2003), do estilo (Possenti, 2010) e da autoria (Alves, 2015). Em termos metodológicos, mobilizamos os procedimentos de leitura e interpretação de dossiês genéticos, apresentados pela Crítica Genética (Grésillon; Lebrave, 1983; Grésillon, 2007), e o paradigma indiciário (Ginzburg, 1989) método este que, no campo das Ciências Humanas, possibilita a interpretação de rastros deixados pela escrita em ato.

No que toca à organização deste trabalho, discorreremos inicialmente acerca de nosso referencial teórico e metodológico; na sequência, apresentamos o contexto e o *corpus* de nossa pesquisa; por fim, em nossa análise de dados, tentamos dar a ver como, pela reescrita, os estudantes, por meio de escolhas e de atividade linguística (Possenti, 2010), produzem efeitos de sentido e se inscrevem nas tramas do discurso por meio de processos de reescrita singulares.

1 Ensaaios, esboços e versões: reescrita e operações linguísticas

Reescrever é ato pelo qual os sujeitos, em atividade epilinguística, reformulam o escrito. Ao fazê-lo, recorrem a operações linguísticas (escolhas lexicais e sintáticas) para gerar determinado sentido (efeito semântico). Em nosso entender, trata-se do modo pelo qual produzem discurso e situam-se na cultura. Seja para explicar melhor ou sintetizar uma informação, seja para substituir um termo por outro, seja, ainda, para rever a pontuação, os sujeitos reformulam o que escrevem, no ato mesmo de escrever, a fim de, ao seu leitor,

tornar-se mais claro, menos indelicado, mais assertivo etc. Esse processo de redizer pela reescrita, como podemos depreender, é por vezes eclipsado, notadamente em meio escolar, criando a ilusão de que a escrita “nasce pronta”, “como em um passe de mágica”. No entanto, escrever, processo árduo e demorado, é constituído pela reescrita, pelas idas e vindas que marcam a tessitura textual. Os sujeitos que se implicam nessa tarefa enfrentam impasses e decisões, até decidirem expor ao outro sua produção escrita.

Lucy Calkins, que, como nós, acredita que “os seres humanos sentem uma profunda necessidade de representar sua experiência neste mundo através da escrita” (1989, p. 15), ao dedicar-se ao trabalho com oficinas de produção textual, ao longo da escolaridade básica, apresenta, inspirada em Donald Murray, quatro etapas do processo de escrita que nos são caros, a saber: ensaio, esboço, revisão e edição (Calkins, 1989, p. 30). Para a autora, o ensaio refere-se a um estado de busca, “um modo de vida” (idem, *ibidem*) por meio do qual o sujeito põe-se à espreita para “fisgar” o que pode vir a ser escrito; o esboço é a fase marcada por hesitações, em que se registram os primeiros traços no papel, ainda sob o efeito do ensaio; a revisão articula-se à etapa do esboço, relacionando-se ao movimento de re-*visar* o dito; a edição, por sua vez, também atrelada à revisão, concerne ao momento em que o sujeito predispõe-se a leitor de si mesmo e, envolvido pelo trabalho que produz, passa às modificações “finais” do texto, então pronto a ser dado à luz. (cf. Calkins, 1989, pp. 30-32). Como podemos notar, os estágios apresentados pela pesquisadora americana, embora tratados de maneira didática, emaranham-se, confundindo-se no percurso que vai da gênese à versão “final” de um texto. Uma produção textual, portanto, é marcada por esse movimento ondulatório, um trajeto não-linear, que indicia os gestos da textualização.

Esse movimento textual marcado pela recursividade, de algo que é escrito, revisto, então reformulado, nos leva ao encontro do que Riolfi (2003) apresenta como sendo o *trabalho de escrita*, uma atividade linguística de mão dupla, marcada pela ação do sujeito sobre a escrita e pela ação da escrita sobre o sujeito, quando este, ao “estranhar” o que pincela sobre a página, empenha-se em reescrever. Ao perceber determinados equívocos, quem escreve retroage sobre o dito, na tentativa de driblar os equívocos constitutivos da língua (Milner, 2012). As operações linguísticas que marcam a reformulação,

em geral deixadas às ocultas do leitor, Riolfi (2003) compreende tratar-se de uma *ficção textual*. Ao dedicar-se à essa ficção, o sujeito predispõe-se ao trabalho de escrita, essencialmente árduo, por meio do qual passa a mobilizar estratégias linguísticas a fim de atingir determinado efeito de sentido. Altera-se, como vemos, não somente a escrita, mas a própria relação do sujeito com a linguagem. No tempo de sua ficção textual, que se aproxima da enunciação escrita, quem escreve põe-se ao manejo de estratégias pelas quais arranja e rearranja o sistema linguístico, dando a ver que a língua, para além de um conjunto de signos, está para essa experimentação que os sujeitos operam com os significantes, no intuito de embebê-los de sentidos.

Dentre os processos de reescrita, comuns ao momento da ficção textual, a Crítica Genética apresenta quatro, quais sejam: acréscimo, supressão, deslocamento e substituição. Conforme Grésillon e Lebrave (1983), tomando-se por base o cotejamento de versões textuais, esses processos referem-se, respectivamente: à inserção de unidades linguísticas em versão posterior; à exclusão de unidades linguísticas, que não são substituídas na versão seguinte; à flutuação ou movimentação de unidades linguísticas, em versão ulterior; e à troca, em versão seguinte, de unidades linguísticas que foram excluídas da versão anterior. Apresentamos o seguinte quadro, para ilustrar esses processos:

Quadro 1. Processos de reescrita

Processos de reescrita	Representação dos processos de reescrita	Explicação
acréscimo	A + B	Unidade linguística adicionada
supressão	A - A	Unidade linguística suprimida e não substituída
deslocamento	AB/BA	Unidade linguística movida de lugar no corpo do texto
substituição	A - A + B	Unidade linguística acrescida após exclusão

Fonte: Elaboração própria, com base nos estudos de Grésillon e Lebrave (1983) e de Grésillon (2007).

Embora apresentados de modo didático no quadro acima, ressaltamos que, em razão do movimento oscilatório constitutivo da escrita, cada um dos processos de reescrita pode impulsionar outros. Assim, o sujeito, ao empenhar-se em sua ficção textual, aciona seu sistema linguístico de referência, experimentando os sentidos que provêm do manejo dos significantes. O modo

como mobiliza os processos de reescrita diz respeito, portanto, à maneira como responde aos efeitos da linguagem. Dessa forma, cada reformulação operada na materialidade textual é uma pista de um movimento linguístico subjetivo, ou seja, um indício de como quem escreve, ao rearranjar a cadeia significante, no intuito de apresentar ao leitor determinado efeito de sentido, torna-se sujeito do discurso.

Nessa perspectiva, o desmonte da ficção textual (Andrade, 2008) permite-nos capturar as escolhas e decisões linguístico-discursivas efetuadas pelos sujeitos, situando-as, inclusive, numa dimensão temporal. Por assim ser, quem lê ou analisa a escrita em processo, desloca a visão do texto como um “produto final” para o momento da textualização, quando, em seu bastidor, o sujeito “lapida” o material linguístico (Riolfi, 2003), produzindo efeitos de sentido. Se é dada a oportunidade a um estudante de considerar o processo árduo que experiencia ao escrever, cremos que lhe seja possível ressignificar a relação que instaura com a linguagem, notadamente em sala de aula, contexto favorável para que uma reflexão dessa natureza possa ocorrer.

2 Operações linguísticas e arranjos discursivos: estilo e autoria

Diante da profusão de sentidos em torno da problemática do estilo, especialmente no campo dos estudos literários, Possenti (1986) empenha-se em considerar o estilo no âmbito da Linguística, tendo em vista compreendê-lo “como um fato de língua” (p. 254). Em sua empreitada, o autor busca situar o estilo para além da ordem de expressão pessoal, que lhe soa genérica e abstrata, restando assim à mercê, segundo explica, aos modos como cada crítico ou especialista interpreta determinada produção textual, o que pode levar a uma análise muito aberta acerca de recursos linguístico-discursivos (cf. Possenti, 1986). Assim, o linguista brasileiro, apoiando-se nas teses, de base filosófica, apresentadas por Granger (1968), acredita ser necessária uma análise textual que se volte: a) à forma e ao conteúdo da materialidade linguística; e b) ao modo como esse material é trabalhado e arranjado na cadeia significante. O ponto central de sua reflexão é conduzir a investigação acerca do estilo para as *escolhas* realizadas pelo sujeito, o qual, ao trabalhar com a linguagem, em

atividade epilinguística, imprime, pelas opções linguísticas que engendra, *um jeito seu* às operações linguísticas realizadas.

Como podemos notar, o autor integra a escolha da forma e conteúdo ao modo como o sujeito arranja o material selecionado em determinada disposição discursivo-expressiva. Para Possenti, é a *escolha*, no ponto em que se atrela à atividade e trabalho de/com a linguagem, o elemento constitutivo do estilo. Nas palavras do autor:

Penso que por imposição dos meus pressupostos deverá ser este traço, a **escolha** como fruto do trabalho, a opção que devo tomar neste trabalho para a configuração do estilo. Minha hipótese básica é que, se é verdade que há escolha e que esta escolha representa também o trabalho do 'usuário' da linguagem onde a estrutura mais **parece necessária** (parecer necessária é consequência, em geral, do olhar ingênuo do leitor), **a fortiori** há escolha para trabalhar com um sistema de estruturação da realidade que não é estruturado, no sentido técnico, como é a língua natural (...). (Possenti, 1986, p. 216, grifos do autor).

Possenti nos explica que as escolhas linguísticas realizadas pelos sujeitos mantêm relação com a sobredeterminação do sistema linguístico. Também aqui apoiando-se em Granger (1968), o linguista brasileiro alude ao fato de que, uma vez o significante não estando preso à realidade (a representação nunca atinge o fato da realidade em si), os sujeitos, em trabalho com a linguagem, embora conhecendo sentidos linguísticos possíveis, por estarem socialmente imersos em interação discursiva, sempre poderão ser capazes de reorientar, ressignificar os efeitos de sentido, a partir do modo como operam com os significantes da língua. Como exemplo, temos as ambiguidades e a polissemia que, embora intrínsecas ao equívoco constitutivo da língua (Milner, 1999), podem também ser deliberadamente produzidas, em razão dos sentidos que o sujeito pretender produzir. Ainda, conforme Possenti (1986):

Então, se o locutor busca, dentre os possíveis, um dos efeitos que quer produzir em detrimento dos outros, terá que escolher dentre os recursos disponíveis, terá que 'trabalhar' com a língua para obter o efeito que intenta. E nisto reside o estilo. No **como** o locutor constitui seu enunciado para obter o efeito que quer obter (Possenti, 1986, p. 217, grifos do autor).

Apoiamo-nos em Possenti (1986) para pensar o estilo, uma vez que, com base no cotejamento de versões textuais, observamos que são diversas as escolhas linguísticas dos estudantes e variados também os modos como as

arranjam textualmente, o que nos leva a considerar que há vestígios de estilo na maneira pela qual cada sujeito mobiliza as estratégias de reescrita: enquanto alguns se voltam mais a acréscimos e exclusões, outros recorrem a substituições, amalgamando inserções, supressões e deslocamentos.

Passando à reflexão teórica acerca da autoria, Alves (2015), apoiando-se nos estudos de Foucault acerca do tema e levando em conta as novas posições-sujeito decorrentes das mudanças por que passa o mundo contemporâneo – especialmente em razão de novas tecnologias e mecanismos de poder das quais decorrem “formas inéditas de unificação e apropriação dos discursos” (p. 81) –, sugere-nos um deslocamento da questão acerca do autor para a questão em torno de como a autoria funciona. Com esse deslocamento, o pesquisador problematiza o conceito foucaultiano de função-autor (uma das especificações da função-sujeito), repensando-o na articulação que mantém com o discurso, com o papel dos sujeitos e com os mecanismos de poder. No que diz respeito propriamente à autoria, Alves (2015, p. 81) explica-nos que:

(...) o indivíduo só funciona como sujeito do discurso e, em particular, como autor, ao ocupar um determinado lugar e assumir certas funções. Sem essa “investidura”, não se pode falar propriamente em autor. Assim como, depois de investidos no e pelo discurso, também não se pode continuar a tratar os sujeitos como meros indivíduos naturais preexistentes.

É, portanto, ao ocupar um lugar no discurso e ao exercer funções específicas em condições também específicas, que o indivíduo emerge como sujeito do discurso. A função-autor, no entanto, é uma das funções que o sujeito desempenha, dentre outras referentes aos vários papéis que assume na sociedade. Embora todas as funções-sujeito estejam circunscritas a imposições provenientes da cultura e de formações discursivas às quais o indivíduo se assujeita, o discurso ganha forma e unidade quando o sujeito, ao desempenhar a função-autor, organiza e ordena as palavras e os sentidos. Nos termos de Alves (2015, p. 84):

O discurso ganha, com a figura do autor, uma suposta unidade, coerência e inteligibilidade. O autor funciona como um “princípio de rarefação do discurso”, ou seja, ele rarefaz a proliferação anônima da palavra impondo-lhe um lugar, ordenando-a, atribuindo-a a alguém e garantindo-lhe uma singularidade e uma visibilidade social.

Ancoramo-nos em Alves (2015) para refletir acerca da autoria, porque o pesquisador, ao problematizar esse conceito, situando-o em cenário contemporâneo marcado por novas ordens discursivas, permite-nos considerar como estudantes, na etapa final da escolaridade básica (e aqui ponderamos notadamente o contexto do ensino médio-técnico no qual nossa pesquisa se insere), ao produzirem seus textos, são também capazes de ocupar uma função-sujeito que, embora não a de autor aos moldes foucaultianos, ao menos de discentes em formação, em processo de apropriação de práticas discursivas complexas. Participar ativamente na escrita, revisão e editoração de um jornal escolar que circula pela *Internet* e escrever textos científicos e literários encaminhados a professores-leitores atentos à problemática da autoria são exemplos de práticas discursivas que promovem a emergência de indícios autorais (cf. Possenti, 2002). Assim, ao reescreverem seus textos, ponderando as escolhas linguísticas e os modos como serão arranjadas textualmente, os estudantes deixam indícios de como produzem discurso e de como o assumem.

3 Minúcias e detalhes: o paradigma indiciário e a Crítica Genética

Para capturarmos indícios que circundam a escrita em processo, a fim de averiguar em que medida estratégias de reescrita atrelam-se a estilo e autoria, apoiamo-nos no paradigma indiciário, método proposto por Ginzburg (1989) como alternativa, no campo das Ciências Humanas, para a análise de fenômenos que não se encaixam em parâmetros positivistas. Especialmente destinado à pesquisa de caráter qualitativo, esse método permite a análise e interpretação de vestígios e fenômenos que, em geral, escapam ao primeiro olhar. É o caso de movimentos fugidios que constituem a reescrita, no momento da ficção textual (Riolfi, 2003).

Em razão de sua natureza abductiva, o paradigma indiciário apresenta-se como um método de rigor flexível (Ginzburg, 1989, p.179), possibilitando ao pesquisador um gesto de caráter interpretativista. Diante disso, desenvolvemos um procedimento de análise que cunhamos, à luz de Ginzburg (1989), de leitura venatória, com base na qual lemos e relemos inúmeras vezes nossos

dados buscando minúcias indiciárias do sujeito na relação dinâmica que estabelece com a linguagem. Levando em conta nossos objetivos, no âmbito deste trabalho, nossa leitura voltou-se especificamente: i) à identificação e descrição dos processos de reescrita (acréscimo, supressão, deslocamento, substituição); ii) à compreensão dos modos pelos quais cada participante articula esses processos.

Ainda em termos de metodologia, ancoramo-nos nos pressupostos de análise e interpretação de manuscritos apresentados pela Crítica Genética, especialmente os elencados por Grésillon (2007) a respeito do resgate genético. Para essa autora, o pesquisador, ao debruçar-se sobre dossiês genéticos (conjuntos de versões textuais organizados cronologicamente) precisa isolar, ordenar e delimitar as unidades de reescritura (p. 200), de modo a construir seu objeto de análise. Uma vez organizada essas unidades, são esmiuçados elementos que remetem aos *topoi* lexicais, sintáticos e discursivos, articulados no eixo do sintagma e do paradigma. É por meio do cotejamento das versões textuais, portanto, que o analista consegue alcançar traços singulares que o permitem depreender como os sentidos são mobilizados nas tramas de um discurso que, gradativamente, ganha forma.

Dito isto, adiante, nas análises que apresentamos, partimos de excertos de versões textuais, defrontados entre si. Na sequência pontuamos as mudanças operadas pelos sujeitos na materialidade textual, observadas na passagem de uma versão textual a outra. Então, traçamos considerações acerca da tese que sustentamos: já mesmo ao reescrever, pela maneira particular como mobilizam estratégias de reescrita, os sujeitos deixam ver algo da ordem de estilo e autoria.

4 Contexto da pesquisa: os dados coletados e selecionados para análise

Os dados que aqui tomamos por *corpus* integram um conjunto de peças textuais coletadas entre novembro de 2021 e março de 2023, no contexto de um *Clube da Escrita*. O projeto foi desenvolvido junto a uma instituição federal de ensino, no âmbito de um curso técnico integrado ao ensino médio. Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, o projeto foi apresentado a cerca

de quarenta estudantes, dos quais cinco aceitaram participar do Clube: Alfa, Beta, Gama, Delta e Épsilon. Os estudantes, ao iniciarem o projeto, tinham entre 15 e 16 anos.

Os participantes do Clube e a pesquisadora nos reuníamos mensalmente, contexto em que eram apresentadas as propostas de escrita, com base nas quais os participantes escreviam e reescreviam seus textos. A reescrita não era obrigatória e nem esteve circunscrita à nota. A pesquisadora ocupou o lugar de leitora e fruidora dos textos, os quais comentava oralmente e por escrito. Em cada encontro, discutíamos a proposta de escrita do mês e os estudantes relatavam a experiência de escrever e reescrever seus textos. As produções escritas poderiam ser enviadas à pesquisadora até o encontro do mês seguinte, no entanto nem sempre o prazo foi cumprido, havendo situações de produções textuais serem entregues meses depois. Não recebemos textos para algumas das propostas de escrita. Recebemos, contudo, ao menos um dossiê genético contendo o mínimo de duas versões textuais por parte de todos os participantes. Nenhum deles desistiu do Clube, embora alguns tenham parado de apresentar seus textos ao longo do projeto, muito em razão da dinâmica do curso que frequentavam e de outros projetos extracurriculares dos quais também participavam.

Com relação às propostas de produção textual totalizaram 15, ao final do projeto. Em geral, em cada proposta de texto, apresentamos um tema, um repertório textual (vinculado ao tema) e uma proposição à escrita. Os estudantes podiam escolher tanto gênero como tipo de texto. Não houve limites com relação à quantidade de versão textual a ser apresentada.

Para este trabalho, selecionamos dois dossiês genéticos de Alfa¹ e dois dossiês de Gama². As produções textuais estão circunscritas à primeira proposta de escrita “O que a escrita significa pra mim?” e à quarta “Aquilo foi realmente inesquecível”. Nosso propósito de cotejar dados referentes a dossiês apresentados pelos participantes a propostas de escrita distintas é o de, justamente, pontuarmos como traços singulares de reescrita caracterizam a escrita dos participantes, cujas maneiras de operar com a linguagem demarcam, por sua vez, um jeito próprio de escrever.

¹ Estudante do gênero feminino. Ingressou no projeto aos 15 anos.

² Estudante do gênero masculino. Ingressou no projeto aos 16 anos.

5 Entre ensaios, esboços e versões há estilo e autoria

Passemos à análise dos dados. No que confere à produção escrita de Alfa e Gama algo nos chamou a atenção desde o início: o modo como retomavam as primeiras versões textuais, a fim de reescrevê-las. O movimento de retroação sobre versão textual anterior bem como a maneira de realizar as operações linguísticas referentes aos processos de reescrita diferem nos dossiês de ambos: enquanto Alfa, em sua reescrita, integra os processos de reescrita, numa espécie de paráfrase de reformulação, nos termos de Fuchs (1985), Gama desvela os processos de um modo pelo qual conseguimos observar mais facilmente as operações linguísticas realizadas. Cabe-nos assinalar, contudo, que, embora Fuchs (1985) pondere a interpretação prévia do texto-fonte (que, em nosso caso, referem-se a versões textuais anteriores à reescrita) como marca da paráfrase de reformulação, também observamos essa mesma postura interpretativa na reescrita de Gama. O que nos dá margem para essa observação é a análise dos efeitos semânticos que se integram a cada operação linguística realizada por este participante. Queremos com isso dizer não que haja maior ou menor grau interpretativo por parte do sujeito que reescreve de um ou outro modo; antes, visamos assinalar que cada maneira de reescrever indicia gestos únicos e singulares de experienciar o trabalho de escrita (Riolfi, 2003), por meios de escolhas e manejos linguísticos (Possenti, 1986) pelos quais os estudantes se inserem na trama discursiva (Alves, 2015).

Para facilitar a análise que se seguirá, indicamos marcas com relação às reformulações realizadas pelos estudantes em suas versões textuais. As marcas são apresentadas na segunda versão.

Quadro 2. Marcas referentes aos processos de reescrita

Processos de reescrita	Marcas que utilizamos para demarcar os processos de escrita
acrécimo	negrito
supressão	[Ø]
deslocamento	sublinhado
substituição	itálico

Fonte: Elaboração própria.

Começamos pelo dossiê de Gama, com excerto referente à primeira proposta de escrita “O que escrever significa pra mim?”. Mantivemos a disposição das linhas, tal como consta em versão textual original.³

(1)

A escrita é uma das diversas formas de se expressar, sendo um texto informativo, uma poesia, crônica, música, etc. Acredito que não há uma vontade em mim de escrever sempre, como um certo hobby. Mas acho muito importante para o nosso aprendizado, ela desenvolve os nossos pensamentos; ajuda a dominar a ortografia da língua portuguesa; e nos ajuda a desenvolver o processo de uma escrita formal. (Gama, P1, v1).⁴

(2)

A escrita é uma das diversas formas de se expressar [Ø] sendo **por meio de um** texto informativo, uma poesia, crônica, música, etc. Acredito que não *seja um hábito meu* escrever sempre, como um certo “hobby”. Mas *é um dos processos mais importantes* para o nosso aprendizado, **elas desenvolvem** os [Ø] pensamentos; ajuda a dominar a ortografia [Ø]; e nos ajuda a desenvolver o processo de uma escrita formal. (Gama, v2-final).

Ao cotejarmos as versões textuais, observamos, na passagem de v1 para v2-final, para além do que se mantém:

- a) Exclusão de vírgula, após “expressar”;
- b) Acréscimo da locução “por meio de um” após o gerúndio “sendo”;
- c) Substituição do verbo “achar” e da sequência oracional valorativa “Mas acho muito importante” para o verbo “ser” e para a sequência, também valorativa, “Mas *é um dos processos mais importantes*”.
- d) Acréscimo de aspas na palavra “hobby”;
- e) Acréscimo de “s” e de “m”, com função de concordância;
- f) Exclusão do pronome “nossos”, após artigo “os”;
- g) Exclusão do sintagma “língua portuguesa”.

Cotejando os excertos, referentes aos primeiros parágrafos das versões textuais, observamos, no contexto da segunda versão, estratégias linguísticas que nos deixam ver os quatro processos de reescrita apresentados pela Crítica Genética. Cabe-nos observar que às escolhas linguísticas atrelam-se os possíveis efeitos de sentido: a) a exclusão de vírgula possivelmente relacionada

³ No que se refere aos dados que tomamos para análise: as versões textuais de Gama foram digitadas em Word e apresentadas em PDF; as de Alfa foram manuscritas e escaneadas, apresentadas também em PDF.

⁴ Utilizamos a seguinte identificação: nome do(a) participante; número da proposta de escrita (P1, P2, P3...); informação referente à cronologia da versão textual (v1, v2, v3...), seguido de “-final”, quando se trata da versão final.

à fluidez textual (ou um equívoco que em nova leitura poderia ser revisto); b) o acréscimo de “por meio de” associado ao complemento semântico requerido pelo verbo “se expressar” (se expressar por meio de); c) a substituição de um verbo de valor modal (“acho”) por um verbo de valor mais categórico (“é”); d) o uso de aspas demarcando prática metaenunciativa, indício de heterogeneidade mostrada, nos termos de Authier-Revuz (2004); e) os acréscimos de “s” e “m”, indicando plural de concordância, em que se deixa de concordar com o núcleo do sujeito (a escrita é/ela) para passar-se a concordar com expressão partitiva que integra o predicativo do sujeito, em oração nominal (é uma das diversas formas/elas); f) a exclusão do pronome “nosso”, de modo a evitar repetição; g) a exclusão do sintagma “língua portuguesa”, em razão de redundância.

O que temos? Um sujeito que articula processos de reescrita, mantendo parte significativa da versão anterior. Essa particularidade no jeito de escrever de Gama, observamos em muitas de suas versões textuais. Vejamos mais um exemplo de um dossiê apresentado por ele, no âmbito da quarta proposta de escrita “Aquilo foi realmente inesquecível”.

(1)

Quando ainda morava no Japão eu estava cursando o primeiro ano do fundamental. Foi organizado uma excursão para algum lugar (não me lembro) de dois dias. Havia diversas florestas e matos naquele local, o intuito dessa excursão era, se não me engano, apresentar diversas espécies de árvores e animais existentes. Me recordo que as árvores eram muito altas e durante à noite haviam diversas estrelas no céu. Um dos únicos detalhes que mais me marca é que a comida era horrível, foi um dos detalhes que mais me marcou durante a viagem. (Gama, P4, v1).

(2)

Quando ainda morava no Japão, [Ø] estava cursando o primeiro ano do fundamental. Foi organizado uma excursão para algum lugar (não me lembro) de dois dias. **Me lembro que fui para um lugar muito longe da minha cidade onde morava**, havia diversas florestas e matos naquele local. Se não me engano o intuito dessa excursão era apresentar diversas espécies de árvores e animais existentes. Me recordo que as árvores eram muito altas e durante à noite haviam diversas estrelas no céu, **havia um homem que explicava com uma lanterna cada uma das estrelas**. O que mais me marca **sobre essa viagem** é que a comida era horrível, foi um dos detalhes que mais me marcou durante a viagem. (Gama, P4, v2-final).

Aqui cotejamos os segundos parágrafos das versões textuais de Gama. Observamos movimento similar ao anteriormente analisado, no sentido de que conseguimos, inclusive visualmente, identificar os processos de reescrita. Cada mudança operada na superfície textual nos leva a um texto que vai passando por um processo de especificação. Diante do tema “Aquilo foi realmente inesquecível”, chama-nos particular atenção o modo como Gama busca, em

sua segunda versão, dar maiores detalhes da lembrança que narra. Os acréscimos foram fundamentais nesse aspecto, bem como o deslocamento da sequência “Se não me engano” para posição inicial de período, dando pistas ao leitor da fragilidade da memória. Não podemos deixar, contudo, de situar a substituição, na passagem: “Um dos únicos detalhes que mais me marca”, para “O que mais me marca”. Notemos a sutileza da troca da sequência delimitadora “um dos únicos” pelo pronome “o” em função de tópico, processo em que se desvela o modo como, em sua atividade epilinguística, o sujeito, pela substituição operada, deixa ver como interpreta e sintetiza, em v2-final, o que escreveu em versão anterior.

Passemos, agora, às produções de Alfa. Começamos também com versões textuais referentes à primeira proposta de escrita “O que a escrita significa pra mim?”.

(1)
 (...) ~~Mas, uma das coisas que acho mais importante na escrita, é a liberdade que temos com ela~~, a liberdade de se expressar, criar novos mundos, de se entender e de ter empatia. Outra coisa que acho interessante na escrita é a capacidade de criar e escrever sobre a vida do outro e conseguir transparecer emoções sinceras com isso.
 A escrita trás a liberdade ao ser humano, e tem o poder de mudar e salvar as pessoas de seus próprios devaneios. (Alfa, P1, v1).
 (Alfa, P1, v1).

(2)
 (...) Mas [Ø] ~~uma das coisas que acho mais importante na escrita~~ [Ø] ~~é a liberdade que temos com ela~~, a liberdade de [Ø] **criar novas vidas e se colocar ali no lugar daquele personagem, a liberdade de criar novos mundos e de poder sair um pouco da realidade.** [Ø].
 [Ø] **Eu já li alguns relatos de escritores que mostram o impacto que a escrita pode fazer na vida de alguém, seja ela o(a) escritor(a) ou o(a) leitor(a), a escrita [Ø] tem o poder de mudar e salvar as pessoas de seus próprios devaneios.** (Alfa, P1, v2-final).

No que se refere às escolhas linguístico-discursivas operadas por Alfa, o que de pronto ressaltamos refere-se ao modo como a participante desprende-se do arranjo léxico-sintático de versão anterior, reorganizando-o; por vezes, inclusive, deixando-o de lado. Mesmo recorrendo à equivalência de sentidos

(que observamos entre “ter empatia” [v1] e “se colocar ali no lugar daquele personagem” [v2]), Alfa avança para a reformulação sintático-semântica na qual integra os processos de reescrita. Nesse caso, o desmonte da ficção textual (Andrade, 2008) nos parece exigir mais do procedimento de leitura venatória, a que nos referimos anteriormente.

Começamos por pontuar os processos de reescrita, na passagem de v1 para v2, em que observamos:

- a) Exclusão de vírgula, após a locução “na escrita”;
- b) Exclusão do complemento nominal “de se expressar”, após o substantivo “liberdade”;
- c) Deslocamento da oração “criar novos mundos”;
- d) Substituição do sintagma “novos mundos” por “novas vidas” (associado ao deslocamento oracional “criar nossos mundos”);
- e) Substituição da sequência “de se entender e de ter empatia” por “e se colocar ali no lugar daquele personagem”;
- f) Acréscimo (ou deslocamento?) do sintagma “a liberdade de”, agora articulado à oração deslocada “criar novos mundos”;
- g) Acréscimo de “e de poder sair um pouco da realidade”;
- h) Exclusão do período “Outra coisa que acho interessante na escrita é a capacidade de criar e escrever sobre a vida do outro e conseguir transparecer emoções sinceras com isso.”

Com base na descrição dos tópicos acima, podemos depreender como Alfa articula os processos de reescrita, amalgamando-os em novo arranjo léxico-sintático. Observemos, nesse aspecto, como as marcações que usamos para demarcar os processos de reescrita se sobrepõem. Assim, em uma mesma sequência (“a liberdade [∅] de *criar novas vidas e se colocar ali no lugar daquele personagem, a liberdade de criar novos mundos e de poder sair um pouco da realidade*”) há incidência de supressão, substituição, deslocamento e acréscimo.

Nossa hipótese, com base no cotejamento das versões, é a de que Alfa tenha investido na elaboração paralelística, esboçada já em v1 e ampliada, em v2-final, especialmente no contexto da repetição da sequência “a liberdade de

criar”, seguida, respectivamente por “novas vidas” e “novos mundos”, em v2-final. Vejamos, ainda nesse ponto, a decisão da participante em manter o período inicial do parágrafo, no qual identificamos a oração que impulsiona o paralelismo, a saber: “Mas, uma das coisas que acho mais importante na escrita, é a liberdade que temos com ela (...)” (que deixamos em pontilhado). Embora, em v2-final, duas vírgulas sejam excluídas da sequência, mantém-se a ênfase na ideia de liberdade a que se tem acesso pela escrita.

Ainda no que diz respeito aos processos de reescrita, notamos também que Alfa pratica com recorrência a exclusão de períodos longos. É o caso, por exemplo, do segundo período da primeira versão. Se vamos ao parágrafo conclusivo de ambas as versões, também observamos os quatro processos de reescrita imbricados. Notemos, em v2, especialmente os movimentos de: a) deslocamento do período inicial, no qual se integram exclusões e substituições); e b) o acréscimo da sequência “eu já li alguns relatos...”. Temos aqui pistas de um sujeito que, ao reescrever: i) zigzagueia sobre a página, experimentando modos de ordenar significantes nos eixos do sintagma e paradigma, para gerar sentido; b) complementa o que escreve com leituras que nos parecem ter sido realizadas ou retomadas durante o processo de escrita. Indícios do que mencionamos neste segundo tópico encontramos no dossiê genético de Alfa, em cujo esboço constam nomes do escritor George Orwell e de um livro intitulado *Stay for me*. Ao lado deste título, a participante escreve: “o autor superou com o escrito”.

Do mesmo modo que fizemos com Gama, passemos agora ao dossiê que Alfa nos apresentou para a quarta proposta de escrita “Aquilo foi realmente inesquecível”.

(1)
 (...)
 (~~De algum te~~) Já faz um tempo
 que me sinto distante de minha família,
 talvez pela diferença de idade, porque a
 pessoa com a idade mais próxima à
 minha tem 23 anos, ou seja, 7 anos
 de diferença, as ideias não batem e
 sempre que vou conversar ou passar
 um tempo com a família toda ocorrem
 algumas divergências. Q. que foi diferente
 nesse ano novo. (Alfa, P4, v1).

(2)

(...)

~~Depois que cresci um pouco, e ter chegado mais crianças em minha família, acabei me distanciando um pouco de toda a família, além das rotinas, as idades também não coincidem, então, não me resta ninguém para compartilhar alguns fatos de minha vida. O que me deixa um pouco triste, porque sempre amei estar com todos, mas momentos de união, mesmo que curtos, me deixam muito feliz, igual a esse~~
 nesse ano novo. (Alfa, P4, v2).

(3)

~~Ja faz um tempo que me sinto distante dos meus familiares, seja por causa das rotinas diferentes ou pela diferença de idade. Mas nesse dia foi diferente, alguns parentes vieram a minha casa para comemorar o novo ano e nos divertimos relembrando coisas que fazíamos antigamente.~~ (Alfa, P4, v3-final).

No caso desse dossiê de Alfa, três versões foram apresentadas. Levando em conta o que já mencionamos acerca do modo como a participante opera com os recursos linguísticos, cremos que o leitor tenha percebido o amálgama dos processos de reescrita em cada excerto apresentado. Focaremos, então, em dois trechos de cada excerto acima, aqueles que deixamos em pontilhado. Notemos como cada uma das sequências são trabalhadas e retrabalhadas, em rearranjos léxico-sintáticos. O que nos capta a atenção, para além disso, é o sentido que se entremeia à materialidade linguística: um locutor que mobiliza um enunciador que se sente distante de sua família e que, aos poucos, reflete sobre os motivos que ocasionam esse distanciamento (especialmente relacionados a diferença de idade entre os integrantes da família). Notemos, no plano da forma e do conteúdo as estratégias a que Alfa recorre para mostrar que, na data do ano novo, o clima familiar passou por uma transformação:

(1)

O que foi diferente nesse ano novo. (Alfa, P4, v1).

(2)

a esse
 igual ~~nessa~~ ano novo. (Alfa, P4, v2).

(3)

Mas nesse dia foi diferente. (Alfa, P4, v3-final).

O modo como Alfa trabalha com os recursos linguísticos, especialmente no que confere a reformulação da estrutura léxico-sintática, leva-nos ao encontro do que Franchi (1991) pondera acerca da atividade epilinguística,

quando articula gramática e criatividade. No caso do autor brasileiro, ele apresenta uma proposta didática de um antigo professor do qual foi aluno, que incentivava os estudantes a reconstruírem enunciados, de modo a ponderar os diferentes sentidos provenientes das diversas construções linguísticas mobilizadas. Nas produções de Alfa, esse trabalho com a linguagem se deu por implicação subjetiva, tendo em conta que não há na proposta de escrita orientações para a realização de tal estratégia. O que temos? A reescrita pode tratar-se de um indício de atividade epilinguística, constitutiva, como podemos depreender, da escrita em processo. Os traços da reescrita, no que desvelam, portanto, do trabalho com a linguagem, direciona-nos ao estilo e autoria, no quando da textualização.

Fios e tramas: algumas considerações

A partir da análise de versões textuais de dois participantes de um projeto de escrita, analisamos como cada um, à sua maneira, dispõe o material linguístico em arranjos singulares, pondo a língua a funcionar conforme efeitos de sentido almejados. Observamos que, nas versões textuais de um deles, os processos de reescrita mobilizados são mais facilmente identificáveis na materialidade textual. Por outro lado, nas versões textuais do outro, os processos de reescrita amalgamam-se. Foi essa nossa percepção que nos levou a sustentar a tese, neste trabalho, de que há traços de estilo e de autoria referentes aos modos como os sujeitos reescrevem seus textos, momento em que têm a oportunidade de rearranjar significantes, conforme os sentidos preteridos. De nossa parte, esperamos contribuir para as reflexões acerca do trabalho com a escrita em cenário escolar, especialmente ao situarmos que, embora todo sujeito opere de modo ativo e reflexivo diante do manancial linguístico de que dispõe, há modos únicos e singulares pelos quais produzem discurso.

Referências

ALVES, Marco Antônio Sousa. A autoria em questão a partir de foucault: autor, discurso, sujeito e poder. **Matraga** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ, [S. l.], v. 22, n. 37, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/19932>. Acesso em: 17 nov. 2023.

ANDRADE, Emari. **Tessitura da escrita acadêmica**: aprender a e ao escrever. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02032009-152448/pt-br.php>. Acesso em: 27 nov. 2023.

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Apresentação Marlene Teixeira. Revisão técnica da tradução: Leci Borges Barbisan e Valdir do Nascimento Flores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

CALKINS, Lucy McMormick. **A arte de ensinar a escrever**: o desenvolvimento do discurso escrito. Trad. Daise Batista. Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 1989.

FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática**. São Paulo: Secretaria da Educação do estado de São Paulo. Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas. SE/CENP, 1991.

FRANCHI, Carlos. Linguagem - atividade constitutiva. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 22, 1992. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636893>. Acesso em: 27 nov. 2023.

FUCHS, Catherine. A paráfrase linguística - equivalência, sinonímia ou reformulação?. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 8, p. 129-134, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636744>. Acesso em: 27 nov. 2023.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRÉSILLON, Almuth.; LEBRAVE, Jean-Louis. Avant-propos. **Langages**, 17^e année, n. 69, 1983. Manuscripts-Écriture: Production linguistique, pp. 5-10. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1983_num_17_69_1138. Acesso em: 22 jun., 2021.

MILNER, Jean-Claude. **O amor da língua**. tradução e notas: Paulo Sérgio de Souza Júnior. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2012.

POSSENTI, Sirio. **Discurso, estilo e subjetividade**. Tese (Doutorado em Ciências) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1986. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/51641>. Acesso em: 17 nov. 2023.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria. **Perspectiva**, v. 20, n. 1, p. 105-124, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10411>. Acesso em: 20 set. 2024.

RIOLFI, Claudia Rosa. Ensinar a escrever: considerações sobre a especificidade do trabalho da escrita. **Leitura. Teoria & Prática. Revista da Associação de Leitura do Brasil**, Campinas, vol. 40, jan/jul 2003, pp. 47-51.