

A especificidade da enunciação escrita em textos acadêmicos

Paula Ávila Nunes*
Valdir do Nascimento Flores**

Resumo

O artigo tem por objetivo o estudo de algumas características que conferem à enunciação escrita um estatuto particular em meio aos fenômenos enunciativos. Tal empreitada é realizada por meio da análise de textos produzidos por alunos de nível de pós-graduação, os quais são analisados tendo por base a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. Os textos escolhidos para análise foram resumos informativos, por se tratar de um gênero comumente produzido no meio acadêmico, e são observadas, em tais produções, marcas que denotam a incorporação da fala do outro, característica comum da escrita acadêmica. O estudo aqui desenvolvido, além de produzir reflexão para o campo enunciativo, pela contemplação da enunciação escrita, também põe em relevo as contribuições que análises de cunho enunciativo podem proporcionar ao ensino de leitura e produção textual.

Palavras-chave: Ensino. Teoria da enunciação. Escrita.

Introdução

A consideração de textos de gêneros tipicamente acadêmicos, produzidos por alunos de graduação e de pós-graduação, apenas recentemente vem chamando a atenção dos estudiosos da linguagem. Se comparadas aos trabalhos que tomam como objeto de estudo a produção textual em nível fundamental e médio, as produções universitárias ocupam ainda um espaço bastante reduzido nas reflexões dos linguistas que se detêm à análise desse tipo de produção linguística. Não discutiremos aqui as razões que podem levar a tal disparidade no tratamento do

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com ênfase em teorias do texto e do discurso. Professora de leitura e produção textual no Programa de Apoio à Graduação (PAG) – Língua Portuguesa, desenvolvido na mesma Universidade.

** Professor Associado do curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em nível de graduação e de pós-graduação. Pesquisador do CNPq. E-mail: valdirnf@yahoo.com.br

Data de submissão: mar. 2012 – Data de aceite: maio 2012

texto em contexto de escola e de universidade, mas indicamos tal particularidade por um motivo especial. Se tantas são as reivindicações, por parte dos alunos, para a incorporação de aulas de língua portuguesa aos currículos de seus cursos, necessidade corroborada por professores que afirmam que o universitário tem dificuldade de escrever, então é lícito que a produção textual nesse contexto específico seja objeto de maior atenção dos estudiosos da linguagem. É na tentativa de compartilhar algumas considerações sobre a produção escrita nesse contexto particular que este texto toma corpo.

O objetivo central das páginas que seguem é o de analisar algumas particularidades da enunciação escrita (cf. BENVENISTE, 1989) em textos acadêmicos, tendo sempre no horizonte a implicação que as considerações sobre essa forma específica de enunciação têm para o ensino de língua portuguesa, mais especificamente em nível universitário. Dessa forma, reivindicamos algum ineditismo para as ideias que ora apresentamos por dois motivos. Primeiramente, porque os trabalhos que tomam como objeto de estudo o texto acadêmico têm como objetivo principal a descrição dos mecanismos linguísticos particulares a esse tipo textual¹. A relação que tais descrições estabelecem com o ensino, portanto, é, na imensa maioria das vezes, deixada de lado ou apenas aludida, de forma que os trabalhos desenvolvidos em caráter teórico pouco dialogam com a prática de sala de aula. Em segundo

lugar, grande parte desses trabalhos provém de autores com orientação teórica da Linguística Textual e, mais recentemente, da Análise do Discurso. A Enunciação, por seu turno, ainda permanece reticente não só à consideração da enunciação escrita, como também, e principalmente, à contribuição que uma teoria com essa orientação pode dar aos docentes que trabalham com língua, em qualquer contexto de ensino².

Nessa conjuntura, este trabalho tem seus objetivos desdobrados em dois aspectos: empreender análise de textos produzidos em ambiente acadêmico; problematizar como as conclusões obtidas por meio das análises podem servir de insumo para o professor de língua e produção textual, na medida em que ajudam a entender o *processo* de construção de sentidos no texto, o que só pode ser observado por teorias interessadas nos aspectos de *construção* do sentido, como é o caso da Teoria da Enunciação, entre outras.

A especificidade da enunciação escrita

A teoria que embasa e inspira este trabalho provém do conjunto de textos produzidos por Émile Benveniste e agrupados nos dois tomos de *Problemas de linguística geral*, a que se convencionou considerar como os textos que fundam a Teoria da Enunciação benvenistiana. Além de o conjunto da obra do autor e os princípios teórico-metodológicos nele

contidos serem o esteio sobre o qual este texto se constrói, o tema deste trabalho deriva, de certa forma, da própria pena de Benveniste. Em *O Aparelho formal da enunciação*, texto de 1970, que retoma e amplia, de forma sintética, o pensamento do autor desenvolvido até o momento de sua publicação, Benveniste chama atenção para que

muitos outros desdobramentos deveriam ser estudados no contexto da enunciação. Ter-se-ia que considerar as alterações lexicais que a enunciação determina, a fraseologia, que é marca frequente, talvez necessária da “oralidade”. *Seria preciso também distinguir a enunciação falada da enunciação escrita. Esta se situa em dois planos: o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem.* Amplas perspectivas se abrem para *análise das formas complexas do discurso*, a partir do quadro formal esboçado aqui (BENVENISTE, 1989, p. 90, grifos nossos).

Atentemos para algumas particularidades da passagem transcrita. Primeiramente, importa ver que, no último parágrafo do seu último texto, Benveniste tenha chamado a atenção para a enunciação escrita. De fato, esse é um aspecto não contemplado na obra do sírio e que é claramente posto como proposta futura de estudo que, infelizmente, não pôde ser realizada pelo mestre. Cabe aos seus seguidores, portanto, dar vida ao projeto benvenistiano.

Outro ponto interessante diz respeito ao fato de que essa é a única instância, no conjunto dos textos de Benveniste, que lemos o sintagma “formas complexas do discurso”. Não há, em textos anteriores, referência contrastiva nem

mesmo a uma hipotética “forma simples do discurso”. O que são essas *formas complexas*? Qual sua natureza? A que se deve imputar sua complexidade?

O texto benvenistiano carece de definição do que vem a ser essas *formas complexas*. É necessário, portanto, derivar interpretativamente dos textos do autor uma definição. Façamos, então, um pequeno exercício interpretativo. Parece-nos que as respostas às perguntas que fizemos no parágrafo anterior poderiam ser buscadas em outro texto, praticamente contemporâneo de *O aparelho formal da enunciação*: o texto de 1969, *A semiologia da língua*. Nele, encontramos quase em seu final:

É necessário ultrapassar a noção saussuriana do signo como princípio único, do qual dependeria simultaneamente a estrutura e o funcionamento da língua. Esta ultrapassagem far-se-á por duas vias:

- na análise intralinguística, pela abertura de uma nova dimensão de significância, a do discurso, que denominamos semântica, de hoje em diante distinta da que está ligada ao signo, e que será semiótica;
- na **análise translinguística dos textos, das obras, pela elaboração de uma metassemântica** que se construirá sobre a semântica da enunciação (BENVENISTE, 1989, p. 67, grifos nossos).

Seria possível pensar que “as formas complexas do discurso”, apresentadas no texto de 1970, são o objeto de estudo da “metassemântica”, nomeada em 1969? Ora, em ambos os textos – o de 1970 e o de 1969 – Benveniste abre seus estudos para além do limite dado pelo que se conhece como sendo normalmente o objeto de estudo da teoria enunciativa – as

marcas da enunciação no enunciado –, e sinaliza com a perspectiva de a análise enunciativa ser aplicada a outro domínio, nomeado, em 1970, de “formas complexas do discurso” e previsto no escopo teórico-metodológico da metassemântica, em 1969.

No que tange à enunciação escrita, a chave para entender a complexidade dessa forma do discurso parece estar no próprio excerto que destacamos acima de *O aparelho formal da enunciação*. Conforme Benveniste, a distinção entre a *enunciação falada* e a *enunciação escrita* – como *forma complexa do discurso* que é – deveria ser feita *a partir do quadro formal esboçado* no texto. Pensemos um pouco mais sobre isso: qual é o quadro formal esboçado no texto?

Pois bem, o *objeto próprio das páginas* de *O aparelho* é exatamente o estudo dos *caracteres formais da enunciação a partir da manifestação individual que ela atualiza*. Para proceder a isso, Benveniste propõe um caminho metodológico: “[n]a enunciação consideraremos sucessivamente o próprio **ato**, as **situações** em que ele se realiza, os **instrumentos** de sua realização” (BENVENISTE, 1989, p. 83, grifos nossos). Em outras palavras, é assim que deve proceder o linguista para a análise: partir do ato, examinar a situação em que se dá esse ato e, finalmente, descrever os recursos linguísticos (os instrumentos) que tornaram possível o ato.

Então, cabe perguntar: qual a especificidade da enunciação escrita se

tomada no quadro formal esboçado por Benveniste? Conforme cremos, a escrita, entendida como uma das *formas complexas do discurso*, tem estatuto próprio na enunciação³: o quadro formal de realização da escrita – o ato, a situação, os instrumentos – é-lhe muito específico. Pensemos sobre isso.

A enunciação escrita estabelece dois planos enunciativos – e isso é afirmado pelo próprio Benveniste –, quais sejam, o plano daquele que enuncia e o plano dos indivíduos que têm lugar de enunciação garantido graças a essa enunciação. Ou seja, a enunciação escrita tem como uma de suas particularidades ser uma forma complexa do discurso por instaurar uma dupla cena enunciativa, isto é, dois planos de enunciação.

Além disso, o ato da escrita supõe locutor e alocutário, mas, segundo entendemos, de estatuto diferenciado ao dessas figuras na enunciação falada. Na escrita, locutor e alocutário são autor e leitor. A conclusão aqui é óbvia: abarcar a escrita implica falar em leitura.

A situação de realização da escrita também é muito diferenciada se a comparamos com a enunciação falada. E essa diferença deve-se à temporalidade que a caracteriza: a enunciação falada desfruta de uma simultaneidade temporal estranha à enunciação escrita. O tempo de realização da escrita supõe outro tempo, o tempo da leitura.

Uma segunda particularidade diz respeito às marcas deixadas por essa dupla enunciação. Como é sabido, a Linguística

da Enunciação, em sua manifestação em diferentes teorias, tem como objeto empírico o enunciado e, a partir dele, permite-se tecer comentários acerca de seu objeto teórico, a enunciação. Dessa forma, o aspecto material (enunciado) é o meio pelo qual podemos compreender a formação desse enunciado (a enunciação), pois toda a enunciação deixa marcas no enunciado. Benveniste mesmo atenta para o fato de que é “o ato mesmo de produzir um enunciado, e não o texto do enunciado, que é nosso objeto” (1989, p. 82), ainda que um não seja acessível senão pelo outro. O próprio autor se encarrega de sublinhar que, a partir da manifestação individual que a enunciação atualiza, passam a existir, no enunciado, caracteres formais que marcam essa enunciação (p. 83).

Essas marcas (caracteres formais), tão comumente entendidas como aspectos pontuais marcados no texto, tais como os tempos verbais, indicadores de tempo, de pessoa e de espaço, os chamados *índices de ostensão* por Benveniste, não são as únicas manifestações da enunciação no enunciado. Ainda que essas sejam as formas mais “visíveis” da subjetividade na linguagem, esses caracteres formais não podem se restringir a marcações específicas, pois “o locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de locutor por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro” (p. 84). Sendo os índices específicos às formas anteriormente aludidas, restam à categoria de procedimentos acessórios

todas as relações particulares de forma e sentido que se estabelecem em uma dada enunciação. As análises a seguir deverão evidenciar essa possibilidade, ao tomar como unidade de análise elementos outros que aqueles comumente analisados em trabalhos de base enunciativa.

Com relação à particularidade da enunciação escrita, essas marcas precisam ser observadas levando em consideração a complexidade desse tipo de enunciação, que comporta, como ressaltado anteriormente, uma dupla cena enunciativa. Dessa forma, a escrita comporta tanto as marcas daquele que escreve quanto daqueles que o autor faz se enunciarem em seu texto.

É com base na premissa dessa dupla enunciação que este trabalho estabelece seu objeto de investigação: se, na escrita, há marcas daquele que escreve e das enunciações de outros, mobilizadas por esse mesmo autor, como se dá a incorporação da palavra do outro em textos acadêmicos? Tal indagação deriva de uma constatação: as finalidades dos gêneros acadêmicos impõem que, em maior ou menor medida, o discurso do outro seja incorporado à escrita, servindo de sustentação e mesmo de argumentação para o desenvolvimento do assunto tratado no texto. Reproduzir a palavra do outro em textos acadêmicos é, dessa forma, uma imposição dos gêneros, resultado de fatores diversos. Como identifica Negroni (2008, p. 98, grifos nossos), com base em texto de Maingueneau, no escopo da produção de artigos científicos,

a comunicação pode ser caracterizada, e o artigo científico também, como um espaço de dialogismo enunciativo no qual o locutor se posiciona em relação à comunidade acadêmica à qual se dirige e na qual procura estar incluído, mediante apresentação dos resultados alcançados em certo domínio. Nesse sentido, e nessa construção colaborativa de conhecimento novo (Hyland, 2000), que consiste essa cena genérica, *torna-se habitual que se faça referência às pesquisas prévias[...]para tomá-las como ponto de partida da própria contribuição e dar lugar, assim, à formulação de novas hipóteses[...]*

Acresce-se a isso o fato de que

as citações textuais que retomam as palavras de outros têm um papel fundamental na expressão do saber na comunicação, pois, como bem afirma Bolívar (2005), “servem de evidência de que quem escreve conhece o estado de sua disciplina e ‘sabe’ do que está falando”. (2008, p. 99).

Ainda que o texto de Negroni seja pautado por outra vertente teórica que não a enunciativa, as palavras que a autora retoma de Maingueneau e de Bolívar mostram a especificidade e a importância que a convocação do discurso do outro tem na escrita acadêmica. Com base no exposto, poderíamos mesmo conjecturar que a fala do outro, no contexto de produção de textos científicos, é base para uma enunciação nova, à medida que é partir do que já foi dito que se pode estabelecer uma nova enunciação. Assim, *retomada e progressão*⁴ parecem ser os mecanismos de desenvolvimento do texto científico: retomar a fala do outro para, com base nela, se enunciar e fazer o texto progredir.

Tal hipótese, porém, precisaria ser devidamente investigada em um estudo

mais aprofundado. Nosso objetivo aqui, no entanto, é bem mais modesto: verificar os meios linguísticos pelos quais a fala do outro se manifesta na enunciação escrita de textos de gêneros acadêmicos, tendo sempre em nosso horizonte o escopo do ensino de produção textual.

Os textos selecionados para análise

Para atingir tal objetivo, analisamos dois textos produzidos por alunos de pós-graduação em cursos de ciências exatas, que cursaram, no período de 2011/02, o curso de Leitura e Produção Textual vinculado ao Programa de Apoio à Graduação (PAG2)⁵ por meio do sub-projeto Apoio à Pós-graduação, oferecido gratuitamente e em caráter facultativo pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul aos seus alunos regularmente matriculados em cursos de mestrado e doutorado. Procedamos a mais informações sobre o *corpus* de análise deste trabalho.

O gênero escolhido para análise da enunciação escrita é o resumo informativo⁶. A escolha por esse gênero é deliberada, uma vez que a proposta de produção feita aos alunos exigia que resumissem um texto de outro autor. Dessa forma, a própria proposta de produção exige dos alunos a incorporação da fala do outro em seu texto, deixando o objeto de análise deste estudo em maior evidência. Isso não quer dizer, porém, que os vestígios da enunciação do outro sejam restritos a

esse gênero particular, mas tão somente que a maior visibilidade desse aspecto torna esse tipo de texto mais interessante para um estudo preliminar sobre o tema. Fica o convite para que trabalhos semelhantes sejam realizados tendo como recurso outros gêneros da esfera acadêmica.

Posto isso, a proposta encaminhada aos alunos pedia-lhes que realizassem a leitura do texto “A fé na ciência” e produzissem um resumo de, no máximo, 30 linhas⁷. Tal proposta foi feita após o trabalho com o gênero em sala de aula, momento em que foram discutidos aspectos atinentes à form

a e à linguagem desse tipo de texto. Os alunos já tinham, portanto, informações acerca do que era esperado que produzissem para essa tarefa.

É importante salientar que a elaboração dessa proposta de produção por parte do corpo docente teve por objetivo não só o trabalho com o gênero resumo, que integra um dos módulos trabalhados no curso⁸, mas o desenvolvimento de habilidades de análise e de síntese. Dado que o curso tem por objetivo maior o auxílio no desenvolvimento de competências textuais que possam levar os alunos a uma produção mais consistente de suas dissertações e teses, tais habilidades são vistas como centrais, uma vez que todo o trabalho de escrita, acadêmico ou não, se pauta na capacidade de compreensão do que já foi escrito sobre determinado tema e de elaboração sobre ele. Dessa forma, o trabalho com resumo tem como objetivo também trabalhar com os dis-

centes aspectos de leitura e de análise de textos, aspectos esses que devem ser manifestados de forma escrita em suas produções.

Após a entrega e correção das produções dos alunos, algumas das suas produções foram compartilhadas com a turma, resguardando a identidade dos autores. Nesse momento, os alunos tiveram oportunidade de avaliar os textos dos colegas e terem seus próprios textos apreciados. As duas produções analisadas neste artigo foram julgadas como as melhores pela turma, o que nos leva a inferir que as duas habilidades anteriormente mencionadas foram bem empregadas em ambos os casos. Uma vez que a opinião e avaliação dos discentes não levam em consideração quaisquer argumentos teóricos, apenas impressões pautadas na experiência que têm como leitores e produtores de textos, cabe, a nosso ver, ao professor avaliar e fazer com que os alunos tomem consciência das características que contribuem para a qualidade dos textos produzidos. É essa avaliação mais técnica, com base nos pressupostos enunciativos, que propomos a seguir.

Análise 1

O primeiro resumo sob análise foi produzido por um mestrando do curso de Arquitetura. Reproduzimos a seguir o texto exatamente como entregue pelo discente.

01 A coluna com o título “A fé na ciência”, de Hélio Schwartzman, responde aos leitores que reagiram
02 controversamente a uma de suas colunas anteriores. As duas tratam das diferenças e similaridades entre
03 fé e ciência. O autor defende a tese de que a ciência não é uma religião. Para estabelecer a sua opinião,
04 apresenta vários argumentos, começando por aquele que ele define como semelhança. A religião busca
05 seus fundamentos em postulados considerados verdadeiros sem a necessidade de demonstração; na
06 ciência, os princípios desempenham esse papel. Isso representa a única semelhança entre ciência e
07 religião identificada no texto. Schwartzman diz que os juízos da religião são menos fortes do que os
08 postulados científicos, pois, para corrigi-los, precisa-se suspender os fundamentos lógicos. Mesmo
09 assim, a ciência somente oferece altas probabilidades e nunca certezas absolutas. Segundo o autor, nesse
10 sentido, a religião é mais acessível, pois a ciência, para ser aplicável no mundo real, precisa lidar com
11 induções. A religião fornece diretamente ajuda para nosso dia a dia. Schwartzman vê isso como um
12 ponto forte da ciência, porque esses juízos tornam-se o que ele chama de verdades provisórias e, assim, a
13 ciência não se permite produzir verdades absolutas. Todas as afirmações científicas representam
14 processos abertos, ou seja, elas sempre incluem a possibilidade de serem refutadas um dia. Essa
15 reversibilidade pode afetar até os postulados mais dogmáticos. Schwartzman compara esta possibilidade
16 com uma religião que negaria o seu próprio Deus. O autor admite que, no mundo real, existem cientistas
17 fanáticos, que de bom grado mandariam queimar todos os que desafiam as suas teorias, mas contrapõe
18 que, enquanto a religião precisa de dogmas para existir, a ciência trabalha para falsear os seus. As
19 mesmas ações que levam um partidário religioso ao paraíso, levariam o seguidor de outra para inferno.
20 Na ciência, segundo Schwartzman, o cumprimento de um determinado conjunto de passos estabelecidos
21 por métodos científicos sempre levará qualquer pessoa ao mesmo resultado. No seu último argumento,
22 Schwartzman compara os benefícios de ambas para a humanidade. Nos seus 200 anos de existência, a
23 ciência já fez mais pelo bem da humanidade do que todas as atividades religiosas dos milênios passados.
24 Através de todos os argumentos e exemplos, Hélio Schwartzman deixa claro que não somente a ciência
25 não é religião, mas que ele prefere a primeira à segunda por sua auto-criticidade, por sua igualdade nos
26 métodos e, acima de tudo, pelos seus efeitos sobre o bem-estar da humanidade.

O primeiro aspecto que chama atenção nesse resumo é que a própria condição de enunciação do texto resumido foi recuperada pelo aluno na frase de abertura. Poucos foram os alunos que observaram o fato de o texto se tratar de uma réplica a outro texto produzido anteriormente (fator que, inclusive, está ausente no segundo texto analisado aqui). Logo após, o aluno opta por resumir todo o tema de argumentação do texto original em uma só frase: “o autor defende a tese de que a ciência não é uma religião” (l. 3). Temos aqui a primeira marcação da fala do outro, por meio do sintagma “o autor defende que”. A sentença seguinte também marca o distanciamento da fala do aluno daquela do autor⁹ do texto principal, marcada pelas

expressões “sua opinião” (l. 3) e “[o autor] apresenta” (l. 4). Interessa observar que, até o momento, tudo o que se apresenta é atribuído não ao *texto*, mas ao *autor* do texto a ser resumido. É somente a partir do momento em que o aluno começa a apresentar os argumentos elaborados pelo autor que vemos uma marcação diferente na tomada da fala do outro. Observemos que o trecho iniciado por “a religião busca seus fundamentos” (l. 4-5) não apresenta qualquer marcação de que se trata de algo escrito pelo autor do texto base. Além disso, a fala não é mais computada ao autor, mas é realçado o processo interpretativo que leva o discente a apresentar os argumentos da forma que o faz. Isso fica evidente por meio da expressão “identificada no texto” (l. 7).

Na sequência, a remissão ao autor é retomada e marcada reiteradas vezes, por meio de artifícios como “Schwartzman diz que” (l. 7), “segundo o autor” (l. 9), “Schwartzman vê isso” (l. 11), “o que ele chama de” (l. 12), “Schwartzman compara” (l. 15 e l. 22), “o autor admite (...) mas contrapõe que” (l. 16 e 17), “segundo Schwartzman” (l. 20), “no seu último argumento” (l. 21), “Hélio Schwartzman deixa claro que” (l. 24) e “ele prefere” (l. 25). Tais expressões marcam claramente o distanciamento do aluno com relação ao dizer do autor do texto, em uma espécie de escrita que tenta, tanto quanto possível, delimitar bem os limites do que faz parte da enunciação de um e de outro. Uma vez que a função do resumo é o de apresentar as ideias do texto original sem se posicionar sobre elas, o uso desse tipo de recurso de introdução da fala do outro parece adequado ao propósito do gênero. No entanto, como todo uso linguístico é pleno de subjetividade, há um artifício utilizado pelo aluno que merece ser analisado.

Observemos os seguintes excertos:

- (1) “A religião busca seus fundamentos em postulados considerados verdadeiros sem a necessidade de demonstração; na ciência, os princípios desempenham esse papel.” (l. 4-6);
- (2) “Todas as afirmações científicas representam processos abertos, ou seja, elas sempre incluem a possibilidade de serem refutadas um dia. Essa reversibilidade pode afetar até os postulados mais dogmáticos.” (l. 13-15);
- (3) “As mesmas ações que levam um partidário religioso ao paraíso, levariam

o seguidor de outra para inferno.” (l. 18-19);

- (4) “Nos seus 200 anos de existência, a ciência já fez mais pelo bem da humanidade do que todas as atividades religiosas dos milênios passados.” (l. 22-23).

Em todos os casos reproduzidos, é o contexto em que tais períodos se inserem que nos garante que se trata das opiniões e exemplificações do autor do texto base. No entanto, não há, nesses casos, nenhuma marcação explícita que desvincule a enunciação do aluno daquela do autor. As enunciações, nesses casos, parecem se confundir. Tal efeito chama a atenção porque, lembrando as palavras de Benveniste, aquele que se escreve se enuncia ao escrever e faz com que os indivíduos se enunciem dentro de sua escrita. Os primeiros elementos analisados trazem marcas muito específicas dessa “forma de fazer o outro se enunciar dentro de sua escrita”. No entanto, esse segundo grupo de sequências textuais deixa evidente que esse processo de transposição da fala do outro para dentro de sua própria enunciação pode não conter marcas explícitas. A incorporação da fala do autor por parte do aluno, numa espécie de aglutinação das enunciações, uma vez que até mesmo palavras e expressões encontradas no texto original são mantidas no resumo, só pode ser observada levando em consideração a totalidade textual. Esse parece ser um exemplo, portanto, de como o locutor marca seu lugar de sujeito em sua enunciação por meio de índices específicos, de um lado, evidenciados nas expressões destacadas no texto na primeira parte

de nossa análise, e por meio de procedimentos acessórios, representados por esse segundo grupo de excertos.

Trata-se, como se pode observar, precisamente de índices específicos, delimitáveis no material textual, e de procedimentos acessórios (e não índices acessórios). O uso de *procedimentos*, por parte de Benveniste, é muito feliz, uma vez que engloba uma forma de marcação do sujeito na língua que não pode ser prevista de antemão. No caso específico analisado, o procedimento de inclusão da fala do outro na enunciação do aluno se dá precisamente por meio do apagamento desses índices específicos, tão amplamente utilizados ao longo do resumo proposto.

Antes de prosseguirmos para a análise do segundo resumo, um aspecto ainda

remanesce a ser realçado sobre esse primeiro texto. À exceção de expressões como “Schwartz compara” e “[o autor] contrapõe que”, denotativas do processo argumentativo realizado pelo autor do texto base (comparação, contraposição), as demais formas de introdução e incorporação do discurso do outro primam pela retomada do enunciado, em detrimento da enunciação. Essa diferença deve ficar bastante clara na análise do segundo texto.

Análise 2

O segundo texto sob análise segue as mesmas orientações do primeiro e foi escrito por uma doutoranda em Informática. Apresentamos o texto exatamente como foi entregue pela discente:

01 O objetivo do texto é tentar dissuadir o leitor da ideia de que acreditar na ciência, exige tanta fé
02 quanto crer em Deus. Sendo assim o autor tenta mostrar em seu texto por que a ciência não é uma
03 religião. Para defender a sua ideia primeiramente ele confunde o leitor, se utilizando da comparação,
04 demonstrando que da mesma maneira que a religião, a ciência busca seus fundamentos em meia dúzia de
05 postulados, premissas, que assim como os dogmas religiosos, são tomadas como auto evidentes, sendo
06 consideradas verdadeiras sem necessidade demonstração. Em alguns momentos é usado também o
07 recurso da desqualificação, pois o autor até chega a dizer que a religião está em vantagem, pois possui
08 juízos sobre o mundo e o faz sem necessidade de ficar presa no reino das abstrações matemáticas, sendo
09 assim a ciências parecem menos certas que a religião, pois se baseiam diante de verdades provisórias.
10 Mas esta desqualificação feita em um primeiro momento é usada depois para qualificar a ciência,
11 fazendo com que as verdades provisórias da ciência sejam o que a torna diferente da religião, pois ela
12 não se dá o direito de afirmar verdades acabadas. A ciência se baseia na constante de gerar hipóteses,
13 testar e refutar empiricamente. O autor segue o texto exemplificando diversas hipóteses que passaram
14 muito tempo sem ser desmentidas e que podem ser ditas como corroboradas, como no caso da evolução
15 das espécies, confirmando a maleabilidade das ciências, que permite, ao contrário da religião que até que
16 seus próprios "dogmas" sejam revistos. Ele continua ao longo de todo o texto comparando ciência e
17 religião e para isso ele sempre se utiliza de exemplos como o que demonstra que tanto em ciência como
18 religião existem fanáticos, nos dois casos é possível encontrar indivíduos que de bom grado mandariam
19 queimar todos os que ousassem desafiar seus conceitos. O autor conclui o texto confirmando as
20 diferenças claras da ciência e da religião, devido principalmente ao fato de a religião só existe com o
21 dogma e a ciência trabalha com um método para falsear ideias aceitas e noções estabelecidas, ou seja,
22 para falsear dogmas. Para confirmar isso a ciência ainda tem como subproduto tecnologias, que servem
23 como "prova" indireta não tanto de sua "exatidão", o métodos científico pelo menos nos leva a algum
24 lugar, enquanto as religiões apresentam contradições, pois, as mesmas ações que levariam o partidário de
25 uma ao paraíso atiram-no no inferno segundo a doutrina da outra. O autor encerra o texto confirmando
26 ainda mais a importância da ciência para humanidade, que não pode ser comparada com a religião, pois,
27 embora a ciência esteja conosco de forma razoavelmente bem estabelecida há apenas 200 anos, já fez
28 mais pelo bem-estar da humanidade do que todas as rezas e mandingas de religiosos durante milênios.

A comparação deste segundo resumo com o primeiro deixa claras algumas diferenças importantes na forma como cada aluno recupera a enunciação do texto base. Enquanto, no primeiro, o resumo da tese central do texto é dado por “o autor defende a tese de que a ciência não é uma religião”, a leitura realizada pela segunda aluna tem como objeto a relação intersubjetiva instaurada pela enunciação do texto a ser resumido. Ao afirmar que “o objetivo do texto é tentar dissuadir o leitor da ideia de que acreditar na ciência exige tanta fé quanto crer em Deus”, a aluna não resume o que está posto no texto como proposição, mas empreende uma análise da enunciação como processo condicionado por um alocutário, ao admitir que a enunciação do autor (*eu*) tem como objetivo intimar o leitor (*tu*) a crer em seu argumento. Essa condição é inclusive antecipada por Benveniste ao postular que “a enunciação fornece as condições necessárias às grandes funções sintáticas” (1989, p. 86), pois “desde o momento em que o enunciador se serve da língua para influenciar de algum modo o comportamento do alocutário, ele dispõe para este fim de um aparelho de funções”¹⁰.

O mais interessante de ser observado é que, ao longo do seu resumo, a aluna se encarrega de descrever as funções que fazem parte desse aparelho, funções cujo objetivo é “dissuadir o leitor”. E quais são as funções utilizadas pelo autor do texto base? Segundo a perspectiva da aluna, isso se dá das seguintes formas: (1) pela

comparação entre ciência e religião, que leva à *confusão* do leitor com relação ao que o autor acredita; (2) pela *desqualificação* (da ciência), utilizada, paradoxalmente, para a *qualificação* da mesma frente à religião; (3) pela *exemplificação*.

Cada uma dessas funções é realizada nesse segundo resumo fazendo uso de artifícios parecidos com o do primeiro, a saber, a incorporação da palavra do outro e a delimitação expressa do pertencimento dessa enunciação ao autor do texto base. Para a primeira forma (comparação), a aluna faz uso de expressões que marcam fortemente a presença da fala do outro em sua enunciação: “para defender a *sua ideia* primeiramente *ele confunde* o leitor, se utilizando da comparação, demonstrando que...” (l. 3-4). Analogamente, para realçar a segunda forma (a desqualificação), a aluna afirma que “em alguns momentos é usado também o recurso da desqualificação, pois *o autor até chega a dizer que...*” (l. 6-7). Para a última forma (exemplificação), lemos que “*o autor segue o texto exemplificando*” (l. 13) e “[*ele*] *se utiliza de exemplos*” (l. 17) para “continuar comparando” ciência e religião.

O que difere, pois, essencialmente, o primeiro do segundo resumo? A resposta parece estar precisamente na forma como a fala do outro é incorporada ao texto escrito. A análise da primeira produção permite-nos conjecturar que o que o aluno resgata da fala do outro está mais ligado ao enunciado, isto é, ao produto da enunciação, do que propriamente

ao processo. A segunda proposta, por seu turno, se constrói pelo movimento inverso: o que está em jogo e é observado pela aluna é a forma pela qual o autor desenvolve seus argumentos. É a enunciação tomando corpo que é analisada pela aluna. Não parece absurdo afirmar, portanto que, enquanto o primeiro aluno lê o enunciado, a segunda empreende uma verdadeira análise enunciativa, à medida que considera, para exposição do resumo do texto em pauta, precisamente o que Benveniste postula como necessário para que uma análise enunciativa tome lugar: “na enunciação, consideraremos, sucessivamente o próprio ato, as situações em que ele se realiza, os instrumentos de sua realização” (p. 83).

Curiosamente, os próprios alunos, ao serem expostos a ambos os resumos e serem questionados sobre a qualidade de cada um, afirmam que, apesar de bons, o segundo resumo “deixa mais claro como o autor desenvolve seu argumento”. Obviamente, as considerações dos alunos são de cunho impressionista, mas a análise empreendida aqui permite dar a elas uma explicação mais técnica: o segundo resumo deixa mais claro como o autor desenvolve seu argumento porque o que está em pauta não é o enunciado, ou, se quisermos utilizar outros termos, o conteúdo do texto, mas o próprio ato de “colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 1989, p. 82). É a consideração do *ato* que singulariza a forma de resumir da segunda discente.

Considerações finais

As considerações oriundas dessas breves análises devem, conforme antecipado na introdução a este texto, contribuir tanto para o campo enunciativo quanto – e principalmente – para o ensino de leitura e produção textual. Começemos pelo primeiro.

Considerar o texto escrito, como já apontava Benveniste há mais de quarenta anos, é operar com especificidades que não só singularizam esse tipo particular de enunciação como também a complexificam. Os dados aqui apresentados se encarregaram de mostrar que a escrita instaura condições para uma dupla enunciação – aquela do autor do texto e aquela das demais enunciações que são convocadas a se tornar presentes. Mais especificamente, no caso do gênero analisado, em que a enunciação do resumo se encontra absolutamente pautada por uma enunciação primeira, a saber, a do texto a ser resumido, caberia então perguntar: trata-se ainda da enunciação “de outro”? Certamente, ambos os textos analisados comportam marcas de enunciações que se configuram em condições distintas. Há o *eu-tu-aqui-agora* do texto original e aquele do texto produzido pelos discentes. Isso, por si só, já seria suficiente para argumentarmos em favor de enunciações distintas. No entanto, o que dizer das instâncias em que a palavra do outro é tomada de tal forma pelo aluno que não vemos mais delimitação entre o que pertence a um ou a outro?

Ora, esse tipo de artifício não mais faz do que mascarar a verdadeira natureza do texto escrito, de sempre comportar outras enunciações. Trata-se, nesses casos, apenas de uma questão de *forma*, em que as marcas que definem o que faz parte de cada enunciação se apresentam mais ou menos visivelmente. No plano do sentido, porém, há sempre outra voz, cujos ecos permitem ser ouvidos nessa segunda enunciação. Falar, inclusive, da enunciação que “pertence” a um ou outro autor só pode ser feita por abstração teórica, pois, a partir do momento que a fala do outro é atualizada em uma nova enunciação, o que é do outro pode ser identificado apenas por meio de resquícios *formais*, pois se trata já de outra enunciação, que não “pertence” mais a esse outro, dado que enunciar é *se apropriar* do aparelho formal da língua. Assim, trata-se, efetivamente, de *apropriar-se* da fala do outro, em que *apropriação* tem o sentido de *tornar sua* a enunciação de outrem.

Ademais, e esse é um ponto de suma importância, escrever é enunciar (cf. ENDRUWEIT, 2006). Logo, toda a operação de escrita, por ser uma enunciação, é fundada pela subjetividade. E essa subjetividade, no texto escrito, não pode ser restrita apenas a elementos formais. É preciso que se sublinhe: a própria escolha do que é enunciado ou silenciado constitui um recorte na enunciação do outro e, por ser recorte, é pleno de subjetividade. Os alunos não recuperam a palavra do autor do original

em sua totalidade, mas ora a retomam com suas próprias palavras e ora fazem uso das próprias palavras do original para se enunciar. Em ambos os casos, presenciamos uma *atitude* em relação à fala do outro. A reprodução exata das palavras do outro apenas cria a ilusão de que estamos lidando com uma enunciação desprovida de subjetividade, pois há, desde sempre, um *recorte* que determina o que, na fala do outro, deve ou não, pode ou não ser recuperado.

Mas há, ainda, outra particularidade da enunciação escrita que não foi devidamente esclarecida aqui. Trata-se da condição da escrita como materialização de uma leitura. Conforme Naujorks (2011), ler é enunciar, à medida que essa leitura se materializa na forma de uma escrita. Nos casos analisados neste artigo, fica muito evidente que a forma singular pela qual cada aluno lê o texto a ser resumido imprime traços muito particulares à escrita de cada um. Dessa forma, o estudo da enunciação escrita, que não se fez mais do que iniciar aqui, deve levar em consideração a escrita como produto de uma leitura e, mais ainda, como produtora de sentidos que serão novamente interpretados por um leitor, em um novo momento de leitura. Essa condição é fundamental, dado que a escrita só existe para ser lida, pois *eu* só fala em condição de alocação com um *tu*. Como nos adverte Benveniste (1995, p. 284), a linguagem em ação se dá “necessariamente entre parceiros”, pois “eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a

alguém, que será na minha alocação um tu” (ibid., p. 286). Portanto, essa relação *leitura-escrita-leitura* configura uma das grandes questões a serem discutidas quando o que está em jogo é esse tipo de enunciação.

Muitos outros desdobramentos poderiam ser desenvolvidos sobre a intrincada relação *escrita-leitura-escrita* desde o ponto de vista enunciativo. Esse objetivo, porém transcende os propósitos deste trabalho e não poderia ser objeto de investigação aqui sob pena de tratar de forma incipiente e superficial um fenômeno extremamente complexo. Deixamos essa questão, portanto, como objetivo futuro, e passamos a refletir sobre as implicações do estudo aqui apresentado para a segunda esfera de interesse: o ensino.

Quanto ao plano do ensino, a análise de apenas dois textos foi capaz de nos permitir evidenciar, empiricamente, que há diversas formas de incorporação da fala do outro em textos acadêmicos e cada, aluno, a seu modo, o faz de maneira diferente. No entanto, cabe ao professor dar a conhecer essa diversidade, expondo os alunos às mais diversas formas de relação com a enunciação alheia. Tal exposição é imperativa, uma vez que, como aludido anteriormente, não se trata, no caso analisado, puramente de um gênero textual, mas de habilidades de leitura e de escrita que embasam todo e qualquer processo de criação textual. Nesse caso, o ensino de um gênero ou de outro deve ter, como objetivo maior, a contribuição para a qualificação dessas habilidades, e não

somente o ensino de formas específicas que caracterizam determinado gênero. Não se trata, portanto, de ensinar as particularidades do gênero resumo, por exemplo, mas, a partir delas, levar o aluno a refletir sobre funcionamentos linguísticos transversais a todo o tipo de escrita. O gênero textual não pode ser encarado como um fim, mas como um meio para qualificar a produção textual dos discentes.

Obviamente, a qualificação dessa produção textual está diretamente ligada a habilidades de leitura, que não podem, de forma alguma, estar de fora dos objetivos de ensino do professor no trabalho com gêneros. Isso porque, se cada gênero tem características específicas, é possível imaginar que as leituras necessárias para a produção de cada gênero sejam também diferentes. Basta pensarmos que a leitura exigida para a produção de um resumo é diferente daquela realizada para a de uma resenha, e mais diferente ainda para a produção de uma tese. Ainda que haja elementos compartilhados, a prática nos ensina que há singularidades em meio ao que é comum. E nada poderia ser mais enunciativo, dado que a Enunciação analisa justamente o jogo entre o geral e o específico, o universal e o particular.

Dessa forma, acreditamos que a maior contribuição que as análises aqui propostas podem gerar reside na chamada de atenção para o fato de que, se várias leituras são possíveis, elas precisam ser exploradas em sala de aula

pelo professor. A observação do segundo resumo aqui apresentado deixa claro a necessidade de se incorporar ao ensino atividades de prática de leitura que visem igualmente à enunciação do texto original. Frente a formas de ensino que primam pelo entendimento e pela reprodução do conteúdo do texto, a abordagem enunciativa nos permite entender que é também necessário capacitar o aluno a “ler a enunciação”. É preciso que o texto a ser lido seja visto como produção de um sujeito, que se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de sujeito. Somente por meio dessa concepção de texto é que se torna possível desenvolver habilidades de leitura mais afinadas com o que se espera que os alunos possam produzir em termos de leitura e escrita.

Acrescente-se ainda que, se ler é enunciar (cf. NAUJORKS, 2011), toda leitura carrega em si traços de uma enunciação particular. A leitura que observamos neste texto foi materializada nos resumos produzidos pelos discentes e suas disparidades atestam a tese de Naujorks: é somente porque a leitura é uma forma de enunciação, materializada na produção textual, que há diversidade nas produções escritas. Tais diferenças devem ser exploradas pelo professor, em prol de um ensino que enxergue a pluralidade como positiva e constitutiva da própria linguagem, uma vez que, como nos ensina Benveniste, a linguagem “é, pois, a possibilidade da subjetividade” (1995, p. 89). Não há linguagem se não houver homem, pois, “antes da enunciação, a língua não é senão possibilidade

da língua” (1989, p. 83). “Não atingimos nunca o homem separado da linguagem”, e “a linguagem nos ensina a própria definição do homem” (1995, p. 285).

Por fim, ressaltamos que a teoria enunciativa, sobretudo a de base benvenistiana, tem grande potencial para tratamento de questões de ensino. Os estudos ainda são incipientes e pioneiros, mas convidativos. Deixamos aqui nosso convite para que outros se instaurem.

The particularities of written enunciation in academic writing

Abstract

This article's objective is to study some of the characteristics that give written enunciation a specific status among enunciative phenomena. Such objective is carried out through the analyses of texts produced by graduate students, which are analyzed based on Emile Benveniste's enunciative theory. The texts selected to be investigated are informative summaries due to the fact it is a textual genre commonly produced in academic context. In these texts, it is observed marks that denote the incorporation of someone else's discourse, a common characteristic of academic writing. The study developed here, besides offering new reflections to the enunciative field through the consideration of written enunciation also highlights the contributions an enunciative analysis may generate to the teaching of reading and writing.

Keywords: Writing. Enunciative theory. Teaching.

Notas

- ¹ Ver, como exemplo, o texto de Maria Eduarda Giering, constante na bibliografia.
- ² Um dos poucos trabalhos que articulam a teoria enunciativa a questões de ensino pode ser visto em Kuhn e Flores (2008). O texto dos autores, porém, tem por base teórica a teoria enunciativa de Mikhail Bakhtin. Textos que realizem movimento semelhante com base na teoria benvenistiana, contudo, ainda são extremamente escassos.
- ³ Cabe lembrar aqui o trabalho de Endruweit (2006), *A escrita enunciativa e os rastros da singularidade*, no qual a autora, a partir do estudo dos rascunhos de textos de alunos, consegue mostrar que há um movimento de inscrição intersubjetiva no processo de produção da escrita. A esses movimentos a autora chama de *rastros da singularidade da escrita*.
- ⁴ Essas duas categorias não são exatamente novas em Linguística e poderíamos mesmo colocá-las em paralelo a duas das quatro metarregras propostas por Charolles (1978), as quais denomina de *repetição* e *progressão*. No entanto, o que aqui definimos como *retomada* e *progressão* não equivale à proposta do autor, uma vez que, no escopo da Linguística Textual desenvolvida pelo autor, as duas metarregras se manifestam de forma pontual nos textos, por meio, por exemplo, de recursos de pronominalização, referenciação dêitica, substituições lexicais etc. Como deverá ficar claro nas análises apresentadas a seguir, não se pode, no escopo da Teoria da Enunciação, restringir os mecanismos de *retomada* e *progressão* a marcações linguísticas específicas, ainda que essas também exerçam esse papel.
- ⁵ O Programa de Apoio à Graduação (PAG) é um projeto acadêmico proposto pela Pró-Reitoria de Graduação, com apoio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, no âmbito do Programa Reuni, e que tem por objetivo a qualificação da graduação e, mais recentemente, por meio de um subprojeto, também alunos de pós-graduação. Um dos projetos vinculados ao Programa é o PAG 2, cujo objetivo é apoiar estudantes que necessitam de reforço no processo de ensino-aprendizagem em determinadas áreas, entre elas Língua Portuguesa. No âmbito desse Projeto, são desenvolvidas atividades gratuitas para alunos de graduação e de pós-graduação da UFRGS, tais como aulas, oficinas, palestras e atividades culturais. A proposta visa a proporcionar novas oportunidades de ensino-aprendizagem, além da sala de aula, planejadas e executadas por uma equipe que envolve desde alunos da graduação a pós-doutorandos, coordenados por um professor da área. O Projeto de Língua Portuguesa é coordenado pela professora Dra. Carmem Luci da Costa Silva e tem, em seu corpo docente, a primeira autora deste trabalho.
- ⁶ O *resumo informativo* é definido pela NBR 6028 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (2003) como aquele que “[i]nforma ao leitor finalidades, metodologia, resultados e conclusões do documento, de tal forma que este possa, inclusive, dispensar a consulta ao original”. (p. 1) Opõem-se ao *resumo crítico*, “redigido por especia-

listas com análise crítica de um documento” e também chamado de *resenha*, e ao *resumo indicativo*, que realça “apenas os pontos principais do documento, não apresentando dados qualitativos, quantitativos etc.”, e que, “[d]e modo geral, não dispensa a consulta ao original.”

- ⁷ A flexibilidade de extensão, seguramente maior do que normalmente é esperado para um resumo, foi pautada nos interesses subjacentes a essa produção, conforme é explicitado adiante neste artigo.
- ⁸ Os módulos trabalhados no curso são: resumo, resenha, relatório técnico-científico, ensaio, artigo de opinião e artigo científico, dissertação, tese e apresentações orais acadêmicas.
- ⁹ Ao longo deste texto, chamaremos de *aluno* o produtor do resumo e resguardaremos o termo *autor* para indicar o produtor do texto a ser resumido. Tal nomenclatura tem apenas o propósito de facilitar o entendimento, sem que, com isso, estejamos destituindo os textos produzidos pelos alunos de seu aspecto de autoria.
- ¹⁰ Benveniste (1989) considera, nesse aparelho de funções, a interrogação, a intimação e a asserção. A análise que aqui propomos leva em conta a classificação do linguista, mas propõe certo refinamento dessas grandes funções, como pode ser visto no decorrer desta seção. Além disso, é importante a ressalva de que as funções descritas neste artigo dizem respeito somente ao resumo sob análise, uma vez que “a relação do locutor com a língua determina os caracteres linguísticos da enunciação” (p. 82). Ou seja, esses caracteres linguísticos são particulares para cada enunciação e extensíveis somente a ela.

Referências

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 6028*. Informação e documentação – resumo. Rio de Janeiro, 2003.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral I*. São Paulo: Pontes, 1995.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral II*. São Paulo: Pontes, 1989.
- CHAROLLES, Michel. Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. *Pratiques*, Paris: Larousse, n. 38, 1978.
- ENDRUWEIT, Magali Lopes. *A escrita enunciativa e os rastros da singularidade*. 2006. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- GIERING, Maria Eduarda. A organização retórica de artigos de divulgação científica: influências externas sobre escolhas do produtor. In: AZEVEDO, Tânia Maris de;

PAVIANI, Neires Maria S. *Universo acadêmico em gêneros discursivos*. Caxias do Sul: EDUCS, 2010.

KUHN, Tanara Zingano; FLORES, Valdir do Nascimento. *Enunciação e ensino: a prática de análise linguística na sala de aula a favor do desenvolvimento da competência discursiva*. *Letras de Hoje*, v. 43, n. 1, 2008.

NAUJORKS, Jane da Costa. *Leitura e Enunciação: princípios para uma análise do sentido na linguagem*. 2011. Tese (Doutorado) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

NEGRONI, María Marta García. Os modos de dizer do sujeito no discurso acadêmico. In: MICHELETTI, Guaraciaba (Org.). *Enunciação e gêneros discursivos*. São Paulo: Cortez, 2008.

SCHWARTSMAN, Hélio. A fé na ciência. *Folha Online*, São Paulo, 10 ago. 2012. Disponível em: <<http://www.folha.vol.br/folha/pensata/helioschwartzman/ult510v37012.shtml>>. Acesso em: 7 fev. 2012.

Anexo

A fé na ciência

Hélio Schwartzman

Minha coluna da semana passada, em que defendi a ciência de ataques neocriacionistas e "humanitários", gerou mais controvérsia do que eu poderia supor. Leitores questionaram-me acerca da eugenia, das bases epistemológicas do darwinismo, do caráter laico do Estado e até da validade do discurso científico. Acreditar na ciência, sugeriram alguns, exige tanta fé quanto crer em Deus.

Será? Aceito a provocação, de modo que vou tentar mostrar hoje por que a ciência não é uma religião.

Começemos pelas semelhanças. Como qualquer um que já abriu um livro de epistemologia sabe, a ciência busca seus fundamentos em meia dúzia de postulados, ou seja, de premissas que, a exemplo dos dogmas religiosos, são tomadas como auto-evidentes, isto é, consideradas verdadeiras sem necessidade demonstração. Para o monoteísmo, sentenças como "Deus criou

o mundo" constituem verdades inquestionáveis. Já na ciência, quem desempenha esse papel são princípios como o de identidade e o de não-contradição. O primeiro afirma que, se $A=A$, então $A=A$, e o segundo reza que, se $A=\text{não-B}$, na ocorrência de A não ocorre B , e vice-versa. Convenhamos que não são idéias revolucionárias e nem mesmo particularmente brilhantes, mas já aí começam a emergir algumas das diferenças entre ciência e religião.

Um juízo como "Deus criou o mundo" é contingente, ou seja, eu posso, ainda que apenas no plano da lógica, conceber um mundo criado pelo acaso, pelo diabo ou até pelo presidente Lula ("nunca antes na história desse universo..."). Já os postulados científicos são em tese mais fortes, pois lidam com juízos necessários: para imaginar que uma coisa seja diversa dela mesma, eu preciso renegar ou pelo menos suspender os fundamentos da lógica.

Até aqui, a vantagem é da religião. Ela já está emitindo pareceres sobre o mundo, enquanto a ciência permanece presa ao reino das abstrações matemáticas. Se queremos que a ciência fale sobre o mundo --e, para possuir alguma utilidade, ela tem de fazê-lo--, precisamos dar um passo temerário. Precisamos autorizá-la a lidar com induções, ou seja, admitir que, partindo de casos particulares observados, proceda a generalizações. Exemplo: o sol nasceu hoje e em todos os dias que antecederam o dia de hoje, logo, o sol nascerá também amanhã. Ao aceitar esse tipo de raciocínio, conquistamos o direito de proferir juízos sobre a realidade física, mas sacrificamos o plano sólido das certezas matemáticas no qual antes caminhávamos. Com efeito, o fato de o sol ter nascido todos os dias no passado não encerra a garantia lógica de que também nascerá amanhã. Isso é no máximo muito provável, mas de maneira alguma necessário.

Por paradoxal que pareça, esse súbito rebaixamento do grau de certeza com que lidam as ciências é uma excelente notícia. Juízos científicos tornam-se daqui em diante verdades provisórias. Não contam mais com nenhum tipo de garantia lógica, uma vez que se baseiam em meros encadeamentos entre experiências passadas e raciocínios generalizantes – processo que sabemos falível e propenso a erro.

Assim a ciência, diferentemente da maioria das religiões, perde o direito até mesmo de pretender afirmar verdades acabadas. Tudo que ela pode fazer é gerar hipóteses a ser testadas e refutadas empiricamente. Quando essas suposições passam muito tempo sem ser cabalmente desmentidas, como é o caso da evolução mediante seleção natural, dizemos que são corroboradas. É claro que esse é um processo em aberto, pois o fato de não terem sido refutadas até aqui não encerra a garantia de que não o serão amanhã. Isso é o mais perto da "prova" que a ciência pode chegar.

Essa precariedade epistemológica cerca toda a ciência, do neodarwinismo, à chamada lei da gravidade. Embora não ouçamos com muita frequência gente afirmando que a gravidade é "só uma teoria", é exatamente isso que ela é. O que o neociacionismo travestido de 'design inteligente' faz é embaralhar o sentido de teoria em suas acepções fraca (a do dia a dia) e forte (epistemológica) para, em meio à confusão conceitual, semear seus pressupostos algo dogmáticos. O fato de o neoevolucionismo apresentar, como toda teoria, algumas lacunas de maneira alguma nos autoriza a inferir um deus logo à primeira dificuldade.

A incerteza e a subseqüente maleabilidade da ciência vão ainda mais longe. No limite, ela admite até que seus próprios "dogmas" sejam revistos. Algumas hipóteses da mecânica quântica, por exemplo, vão de encontro ao princípio da não-contradição. Seria como se a religião negasse Deus em determinadas situações. Os dogmas da ciência se articulam de maneira tão particular que a tornam o menos dogmático dos discursos.

É claro que estamos aqui falando na teoria. No mundo real, encontraremos cientistas tão fanáticos quanto o mais exaltado dos padres inquisidores. Encontraremos indivíduos que de bom grado mandariam queimar todos os que ousassem desafiar o "mainstream" científico. Ainda assim, é digno de nota o fato de que, enquanto a religião só existe com o dogma, a ciência como método trabalha para falsear idéias aceitas e noções estabelecidas --em uma palavra, para falsear dogmas. Não acho que eu avance muito o sinal quando afirmo que essa diferença ajuda a explicar o fato de que mesmo o mais tacanho positivismo produziu menos

fogueiras do que a mais tolerante das religiões.

Podemos eventualmente nos deparar com um cético radical, para o qual dogmas, postulados e axiomas são todos indiscerníveis entre si e valem a mesma coisa, isto é, nada. É oportuno lembrar que o filósofo e matemático austríaco Kurt Gödel (1906-78), com seus teoremas da incompletude, se não colocou em xeque, ao menos criou dificuldades para a própria lógica formal. Mas, mesmo nesse registro hiperbólico, a ciência apresenta vantagens sobre as religiões.

Ela tem como subproduto tecnologias, que constituem uma "prova" indireta não tanto de sua "exatidão", mas pelo menos de que o método científico leva a algum lugar. O foguete que eu construo com base em minhas idéias sobre a física, desde que corretamente lançado, me levará à Lua quer eu seja judeu, ateu, católico, muçulmano ou corintiano. Já com as religiões, as mesmas ações que levariam o partidário de uma ao paraíso atiram-no no inferno segundo a doutrina da outra.

Tomemos uma dessas medidas indiretas, a evolução da expectativa de vida ao nascer. Estima-se que o tempo médio de vida do homem de Neanderthal fosse de 20 anos. No Paleolítico Superior, o *Homo sapiens* chegava a algo como 33 anos. Na Idade do Bronze, com o advento da agricultura e o aumento do tamanho dos assentamentos humanos (mais doenças e guerras mais mortíferas), a expectativa de vida cai para 18 anos. Noções de higiene desenvolvidas por gregos e romanos (saneamento) conseguem elevar a média para 36-45 (Grécia clássica) 20-30 (Roma clássica). Mas, no século 20 e início do 21, na chamada era científica, assistimos a um verdadeiro salto da esperança de vida, que atinge os 67 anos (média global), quase 80 se considerarmos só os países desenvolvidos. Um cético hiperbólico diria que a correlação nada prova. Um dogmático religioso diria que este é o plano de Deus. Já eu prefiro atribuir tal avanço a subprodutos da ciência como antibióticos, vacinas e grandes excedentes agrícolas. Em poucas palavras, embora a ciência esteja conosco de forma razoavelmente bem estabelecida há apenas 200 anos, já fez mais pelo bem-estar da humanidade do que todas as rezas e mandingas de religiosos durante milênios.