

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

JOSÉ CEZINALDO ROCHA BESSA

**DIALOGISMO E CONSTRUÇÃO DA VOZ AUTORAL
NA ESCRITA DO TEXTO CIENTÍFICO DE JOVENS
PESQUISADORES**



ARARAQUARA – S.P.
2016

JOSÉ CEZINALDO ROCHA BESSA

DIALOGISMO E CONSTRUÇÃO DA VOZ AUTORAL NA ESCRITA DO TEXTO CIENTÍFICO DE JOVENS PESQUISADORES

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estrutura, Organização e funcionamento discursivos e textuais.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Coelho Marchezan

Bolsa: CNPq

ARARAQUARA – S.P.
2016

Bessa, José Cezinaldo Rocha
Dialogismo e construção da voz autoral na escrita
do texto científico de jovens pesquisadores / José
Cezinaldo Rocha Bessa – 2016
385 f.

Tese (Doutorado em Linguística e Língua
Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)
Orientador: Renata Coelho Marchezan

1. Relações dialógicas. 2. Discurso citado. 3. Voz
autoral. 4. Escrita científica. 5. Jovem pesquisador.
I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

JOSÉ CEZINALDO ROCHA BESSA

DIALOGISMO E CONSTRUÇÃO DA VOZ AUTORAL NA ESCRITA DO TEXTO CIENTÍFICO DE JOVENS PESQUISADORES

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estrutura, Organização e funcionamento discursivos e textuais.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Coelho Marchezan

Data da defesa: 17 de março de 2016.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora:

Profa. Dra. Renata Coelho Marchezan

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP/Araraquara - SP

Membro Titular:

Profa. Dra. Marina Célia Mendonça

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP/Araraquara - SP

Membro Titular:

Profa. Dra. Raquel Salek Fiad

Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

Membro Titular:

Profa. Dra. Simone Ribeiro de Avila Veloso

Secretaria Estadual da Educação – SEESP - SP

Membro Titular:

Profa. Dra. Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

A quem dedico

À minha família, meus pais, meus irmãos e irmã, minha esposa Carla Bessa e nossa filha Júlia.

É a vocês, que são a maior razão do meu ser e viver, que dedico todo esforço e fruto desse trabalho.

A quem agradeço

Como sujeitos plurais que somos, constituídos nas relações com o outro, só posso compreender que, se este trabalho expressa muito de mim, ele expressa muito igualmente de tantas outras pessoas que participaram de minha trajetória de vida e de formação como professor e pesquisador ao longo desses anos. Por isso, meu gesto de gratidão...

À minha mãe, Maria Júlia, simplesmente por ser mãe, mas também por tudo mais que essa condição implica: por compreender as minhas escolhas, respeitá-las e apoiá-las, apesar de sentir a minha ausência e sofrer com a distância e com minhas viagens.

À Carla Bessa, que, na convivência diária, me ensina a ser um sujeito melhor e mais amoroso a cada espaço/tempo da nossa convivência. Sem sua companhia, apoio e amor, esse percurso teria sido bem mais difícil e sofrido, senão impossível. Por isso, é com você que divido não só o trabalho árduo, as horas de renúncia e as angústias das escolhas difíceis desse percurso, mas também, e principalmente, a conquista que este texto concretiza. Se eu sou uma parte desse texto, a outra, só pode ser você. Obrigado também e, especialmente, por nos presentear com a nossa filha Júlia, já uma das razões mais fortes de meu viver daqui para frente.

Aos meus irmãos Cezimar, Cezivan, Jailson e Jackeline, que, mesmo distantes, me fazem acreditar no valor da família e no laço de fraternidade e união que nos une. À irmã de adoção e amiga Leidiana, pelo apoio e pela torcida, bem como pela presença constante, pela palavra amiga e conversas sobre o mundo da vida e o mundo das reflexões bakhtinianas.

Aos meus familiares, tios, tias, primos e primas, cunhadas, sobrinhos, que estão sempre perto torcendo por mim e me apoiando nessas minhas escolhas e torcendo por minhas aventuras mundo afora.

À profa. Renata Marchezan, com cujo exemplo de orientação segura e pautada na escuta e na liberdade de escolhas e de posições muito aprendi e levarei para minha vida pessoal e profissional. Obrigado também pela compreensão, pelo respeito, pela disponibilidade, pela atenção, pela amorosidade... e, não menos importante, por ter aceitado me orientar, mesmo quando, no processo de seleção desse doutorado, eu aparecia como um sujeito desconhecido.

Às professoras Marina Mendonça e Simone Veloso, pela leitura do meu trabalho e pelas instigantes contribuições apresentadas por ocasião do exame de qualificação, de cuja escuta o produto final desse trabalho se enriqueceu.

Às professoras Marina Mendonça, Raquel Fiad, Simone Veloso e Socorro Maia, pela disponibilidade para ler meu trabalho e pelas contribuições apresentadas por ocasião da banca de defesa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/*Campus* de Araraquara, especialmente aqueles com os quais tive contato mais direto, profa. Marina Mendonça, Luciane de Paula, Gladis Massini-Cagliari e Arnaldo Cortina, pelas leituras, reflexões e discussões que tomaram parte de minha formação no doutorado e que me constituem, hoje, como sujeito/pesquisador.

À profa. Marília Amorim, pela oportunidade e privilégio de realização do estágio de doutorado sanduíche sob sua supervisão na Université de Paris 8, Saint-Denis, Paris. Serei eternamente grato pela atenção, pela disponibilidade e pelos ensinamentos que cada palavra e gestos seus expressam.

À profa. Marina Mendonça, exemplo de profissional comprometida e capacitada, a quem aprendi a admirar desde nossos primeiros encontros na UNESP, pela capacidade de diálogo e compreensão, por suas leituras atentas e aulas instigadoras, e ainda pelo carinho que sempre teve comigo ao longo dessa jornada.

Aos meus alunos, sujeitos que estão no horizonte de minhas memórias de passado, de presente e de futuro e que me constituem e dão sentidos e mais colorido ao ato-formação contínuo do meu ser sujeito/professor/pesquisador.

Ao CNPq, pelo apoio financeiro concedido para o desenvolvimento de nossa pesquisa por meio da bolsa.

À CAPES, pela concessão da bolsa para realização do estágio de doutorado sanduíche na Université de Paris 8, Saint-Denis, Paris.

À coordenação e à secretaria do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/*Campus* de Araraquara, por todo apoio, auxílio e atendimento prestado ao longo de nossas atividades no programa. Um agradecimento especial à Carolina e à Ana Luísa, sempre tão cordiais, atenciosas e prestativas no atendimento na secretaria do programa.

À Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e seu Departamento de Capacitação/PROPEG, pela liberação das atividades, para que eu pudesse cursar o doutorado.

À Socorro Maia, chefe do Departamento de Letras Estrangeiras, do *Campus* de Pau dos Ferros, em nome de quem estendo meus agradecimentos aos demais colegas de departamento, por terem me liberado por esses quatro anos das atividades, para cursar a pós-graduação. Agradecimento especial devoto ao colega e amigo Jailson José, pela presteza e disponibilidade de sempre no atendimento aos meus pedidos de elaboração de *abstracts*.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto (GPET), com os quais aprendi a viver uma academia mais leve e humana, por possibilitarem experiências de pesquisa que me fizeram crescer como profissional e como pesquisador e por me incentivarem e apoiarem a continuar essa minha formação.

Aos colegas que fazem parte dos grupos de pesquisa da UNESP, SLOVO e GED, liderados, respectivamente, pelas professoras Renata Marchezan e Luciane de Paula, pelos diálogos e trocas de experiências em nossos encontros e em trabalhos compartilhados que muito me fizeram crescer.

Aos colegas que fazem parte do grupo de pesquisa GEGe/UFSCar, pela oportunidade de publicações e de diálogos nos encontros à sombra da árvore. Registro um agradecimento especial ao professor Miotello, pelo acolhimento, pela atenção e pelo exemplo de humanidade e de amorosidade que emana de cada palavra e gesto que transmite.

Aos colegas e parceiros de estudos do SLOVO e do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, em especial Radamés, Natália, Nicole, Jéssica, Luíza, Camila, Marly, pelas interlocuções e reflexões sobre textos do Círculo e sobre nossas pesquisas, tão importantes para o desenvolvimento deste trabalho.

À colega e amiga Simone, pelas dúvidas e angústias compartilhadas quase que diariamente, pelas trocas de experiências e pelas interlocuções constantes sobre o fazer pesquisa e textos do Círculo, sobretudo durante o processo de escrita da tese.

À amiga Alessandra Vieira, pelo carinho e atenção e pela presteza e disponibilidade nos momentos que recorri à sua ajuda, desde o repasse de orientações sobre o funcionamento do programa aos encaminhamentos para realização do estágio de doutorado sanduíche.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/*Campus* de Araraquara, Caio Vieira, Carol Biazolli, Eneida, Marilurdes, Carlos Eduardo, Ana Guimbal, Cléia, Tiago Silva, Felipe, Lígia, Luciano e Patrick, pelos momentos de conversa e aprendizado compartilhados.

Aos eternos professores, colegas e amigos Gilton Sampaio e Maura Cavalcante, a quem sou eternamente grato pelo estímulo e apoio no começo de toda essa jornada de formação, mas sobretudo por me fazerem acreditar nessa carreira que abracei com muito amor.

À amiga e colega Rosângela Bernardino, pelas inúmeras parcerias de longa data no mundo acadêmico, pela leitura de meu texto final da tese e contribuições a ele apresentadas, e, sobretudo, pela amizade e por fazer parte da família.

A Alexandre, Maíra e Sofia, pela presença constante na vida de nossa família, como uma parte dela, pela amizade, e não menos importante pelo apoio dado a minha mãe, sobretudo quando eu estive ausente.

A Itaécio e Rozilene e seus filhos, mais que vizinhos e amigos (uma parte de nossa família), pelo carinho comigo e com minha família, e pela presteza e disponibilidade de sempre.

À Taís, professora de inglês do CCAA, por me ajudar, em tão pouco tempo, a ter interesse pela língua inglesa, pela gentileza, pelo incentivo e carinho, e, mais importante, pelos laços de amizade que constituímos nesse último ano.

Aos parceiros pós-graduandos Francisco Vieira e Ederson Silveira, pelos diálogos sobre produção do conhecimento e periódicos, e pela gentileza de indicarem e compartilharem textos de interesse de minha pesquisa.

Aos colegas e amigos que fiz em Paris, durante o estágio de doutorado sanduíche, pelos laços fraternos construídos e por terem tornado a experiência mais rica e a vivência mais descontraída e intensa. Cito aqui Dagoberto Buim e sua esposa Adriana Pastoreli, Bráulio Chaves, Pedro Hussack, Miguel, Edna e Júlio Machado. Registro um agradecimento especial à Miriam Pinho e à Maria Iraci, seres humanos amáveis, cuja amizade tem resistido ao tempo e à distância. Muito obrigado pela presença permanente de vocês duas nessa caminhada e na minha vida.

“Quanto a mim, em tudo eu ouço *vozes* e relações dialógicas entre elas.”.

Mikhail Bakhtin (2003, p. 409-410, grifos do autor)

RESUMO

Na presente tese, objetivamos examinar diálogos que constituem o dizer do jovem pesquisador (no caso, o estudante de mestrado) na escrita de artigos científicos, procurando observar como esses diálogos participam da construção da voz autoral nessa escrita e como colaboram com a constituição do estudante de mestrado como sujeito/pesquisador. O trabalho assume como orientação teórico-metodológica central a teoria/análise dialógica do discurso, em diálogo com contribuições de Maingueneau e Authier-Revuz sobre discurso citado/reportado/representação do discurso outro, e com estudiosos da escrita científica em perspectiva retórica, enunciativa e discursiva, dentre os quais destacamos Swales (1990), Boch (2013), Boch e Grossmann (2002), Hyland (2001, 2005, 2011), Pollet e Piette (2002), Petrić (2007, 2012) e Rinck e Mansour (2013). Privilegiando o enfoque qualitativo e uma análise de natureza interpretativa, nosso trabalho contempla o exame de 10 artigos científicos de estudantes de mestrado da grande área de Letras e Linguística publicados em anais de um evento da ABRALIN. O *corpus* analisado aponta, dentre outros achados, que, na escrita do artigo científico, o jovem pesquisador constrói o seu dizer utilizando-se de diferentes estratégias de estabelecer diálogo com a palavra do outro, algumas das quais relevam um trabalho criativo complexo e produtivo de apropriação e assimilação dos dizeres dos autores citados, enquanto outras denunciam problemas relativos à manipulação inapropriada do dizer do outro e das fontes citadas. Nossas conclusões reforçam, sobretudo, a complexidade do citar na escrita científica e as dificuldades do sujeito jovem/pesquisador no processo de familiarização com convenções da esfera acadêmico-científica e com o discurso disciplinar.

Palavras-chave: Relações dialógicas. Discurso citado. Voz autoral. Escrita científica. Jovem pesquisador.

ABSTRACT

In this thesis work we aim at examining dialogs that form what is the young researcher sayings (the young researcher here is a master student) when he writes his scientific articles. We search to see how those dialogs take part in authorial-voice-construction and how that writing helps in the constitution of a researcher subject of the master course student. The dialogical analysis/theory of discourse guide the work as central orientation of theoretical-methodology nature, in dialogs with Maingueneau and Authier-Revuz contributions about quoted discourse, reported discourse and discourse representation of others. We also take into account scholars from scientific writing in rhetoric, enunciation and discursive perspectives, among them we stick out Swales (1990), Boch (2013), Boch and Grossmann (2002), Hyland (2001, 2005, 2011), Pollet and Piette (2002), Petrić (2007, 2012) and finally Rinck and Mansour (2013). Our work examines ten scientific essays of master course students of Arts (Letters and Linguistics), these works were published at ABRALIN (A national meeting of Linguistics) and we gave focus a kind of qualitative and interpretative nature to the analysis. The analyzed corpora point out that in writing a scientific essay the young researcher constructs his "sayings" using different strategies to establish dialog with others' words, some of those strategies reveal a kind of creative complex work, and it is productive in appropriate and assimilate of saying from scholars quoted, while others strategies show problems related to inappropriate manipulation of others' saying and resources quoted. Our conclusions reinforce the complex activity in quote when writing, during scientific production. We also show the difficulties young researcher has in the process of familiarization with conventions in scientific academic environment and disciplinary discourse.

Key words: Dialogical relations. Quoted discourse. Authorial Voice. Scientific writing. Young researcher.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento das perspectivas de investigação da linguística na ABRALIN	57
Quadro 2: Levantamento das perspectivas de investigação da linguística na ANPOLL	58
Quadro 3: Movimentos retóricos de introdução de artigos com base em Motta-Roth e Hendges (2010)	98
Quadro 4: Síntese de concepções de autor/autoria em textos de Bakhtin conforme Faraco (2005, 2009) e Arán (2014)	173

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABRALIN	Associação Brasileira de Linguística
ACD	Análise Crítica do Discurso
ANPOLL	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CARS	<i>Create-a-research-space</i>
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COLE	Congresso de Leitura do Brasil
DD	Discurso direto
DELTA	Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada
DR	Discurso relatado
ENANPOL	Encontro Nacional da ANPOLL
FALE	Fórum Acadêmico de Letras
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
GPET	Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto
IC	Iniciação Científica
IDC	Introdução, Desenvolvimento e Conclusão
IES	Instituições de Ensino Superior
IMRAD	Introdução, Métodos, Resultados e Discussão
LIDILEM	Laboratoire de Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles
PIBIC	Programa Institucional de Iniciação Científica
PUC - SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
RBMFC	Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade
RDO	Representação do discurso outro
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SIGET	Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFPR	Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	31
1.1 O que significa fazer pesquisa em perspectiva bakhtiniana	32
1.2 Direcionamentos metodológicos da pesquisa	45
1.2.1 Caracterização da pesquisa	46
1.2.2 Uma travessia desafiadora do percurso de pesquisa: a constituição do <i>corpus</i>	48
1.2.3 Contextualização sobre produção e publicação dos artigos científicos	53
1.2.4 Procedimentos de análise dos dados	62
2 CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E PRÁTICAS DE ESCRITA CIENTÍFICA NO UNIVERSO ACADÊMICO	69
2.1 A escrita científica na universidade	70
2.2 O artigo científico como prática comunicativa prototípica da esfera acadêmico- científica: definição, finalidade, uso e organização macroestrutural	87
2.3 A citação como marca da presença de vozes de outrem no texto científico	102
2.3.1 Citar segundo as normas técnicas é procedimento técnico	104
2.3.2 Citar é gerenciar vozes	108
2.3.3 Citar é “roubar palavras”	115
2.4 A dimensão valorativa em discursos sobre o uso de citações na escrita acadêmico- científica.....	118
3 CONCEPÇÕES TEÓRICAS DO PENSAMENTO BAKHTINIANO.....	130
3.1 Apontamentos sobre dialogismo	130
3.2 Relendo noções da rede conceitual da perspectiva dialógica bakhtiniana	140
3.2.1 Enunciado: a unidade real da comunicação discursiva	141
3.2.2 Gêneros do discurso	146
3.2.3 Autor e autoria.....	167
4 O DISCURSO CITADO: DA PERSPECTIVA DIALÓGICA DO CÍRCULO DE BAKHTIN ÀS ABORDAGENS DE AUTHIER-REVUZ E MAINGUENEAU.....	185
4.1 O discurso citado em formulações do Círculo de Bakhtin	186
4.1.1 Discurso citado: um encontro de palavras – palavra alheia e palavra própria na sintaxe da enunciação.....	190
4.1.2 O discurso citado: forma de presença explícita do outro no enunciado.....	193
4.2 O discurso citado em abordagens de Authier-Revuz e Maingueneau	200
4.2.1 Formas de citar a palavra alheia no fio do discurso.....	201
5 VOZES DO OUTRO NO TEXTO CIENTÍFICO E CONSTITUIÇÃO DIALÓGICA DO DIZER DO JOVEM PESQUISADOR	213
5.1 Uso e funcionamento do discurso do outro na macroestrutura textual do artigo científico.....	214
5.2 Formas de presença de vozes do outro na constituição da voz do jovem pesquisador ..	229
5.2.1 O encontro com o outro no objeto.....	229
5.2.1.1 Formas de discurso citado	230
5.2.1.2 Estratégias de convocação/inserção de vozes	246
5.2.2 O encontro com o outro na destinação	264

6 A CONSTRUÇÃO DA VOZ AUTORAL DO SUJEITO JOVEM PESQUISADOR NA ESCRITA DO ARTIGO CIENTÍFICO	280
6.1 Posições responsivas como indício de construção da voz autoral	286
6.2 A construção da voz autoral na unidade do todo do enunciado concreto.....	305
6.3 Sobre condições de autoria e produção científica do jovem pesquisador: algumas reflexões e sugestões inacabadas	330
CONCLUSÕES.....	347
REFERÊNCIAS	356
REFERÊNCIAS CONSULTADAS	378
ANEXOS	379
Anexo A – Instruções para artigos a serem apresentados no VII Congresso Internacional da ABRALIN	380

INTRODUÇÃO

Os rumos atuais e os horizontes do mundo da ciência estão centrados numa lógica de investimento crescente em produção científica e de sua consequente circulação/publicação em larga escala. Nesse contexto, o elemento da comunicação científica tem sido altamente valorizado, de modo que a publicação, especialmente de artigos científicos, se tornou importante “moeda” no “mercado da academia” (WATERS, 2006), sobretudo porque vivemos tempos em que, como destacado por Burian Jr. (2009, p. 17), “não se publica para o artigo ser lido, publica-se para melhorar o currículo do autor”, pouco (ou quase nada) importando o aspecto da “recepção do trabalho” (WATERS, 2006). Os reflexos se fazem sentir, por exemplo, nas pressões por publicações científicas impostas, mundialmente, aos pesquisadores, nas diferentes áreas do conhecimento, dos mais experientes aos novatos.

Aqui no Brasil, as políticas que regem o sistema de avaliação da pós-graduação gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) se inserem nessa “ordem mundial” de produtividade¹ (ou de “publicacionismo” ou ainda de “produtivite”, como preferem alguns) que impera no universo acadêmico-científico mundial, condicionando a produção científica, especialmente de artigos científicos, como um dos critérios determinantes das avaliações dos programas de pós-graduação. Consequentemente, tanto professores, dos quais são exigidas, sobretudo publicações de artigos científicos bem qualificados (no sentido de circularem em periódicos científicos com estratos mais elevados na classificação do *Qualis/CAPES* e/ou de alto fator de impacto), quantos estudantes vinculados a esses programas, se veem sob a condição da famosa máxima “publicar ou perecer”, mesmo diante de todas as críticas mais recentes que cercam essa prática que, na compreensão de alguns estudiosos, tem sido entendida como uma verdadeira “ditadura do lattes” (BERTONHA, 2009).

Pesquisadores, entre os quais Waters (2006), Silva (2005, 2008, 2009a, 2009b), Vieira (2007) e Bertonha (2009), têm destacado que essa lógica da produtividade fundada na

¹ Cabe aqui anotar que, no XXX Enanpoll, evento realizado pela Associação Nacional de pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL), no período de 06 a 08 de julho de 2015, em São Paulo, com a temática *Produção, produtividade, produtivismo na área de Letras e Linguística hoje*, se tem uma sinalização de um olhar de atenção para a discussão das questões de pressão por publicação que cercam a pós-graduação nacional e, em particular, a área de Letras e Linguística, num contexto de mercantilização mundial da universidade. Dentre as várias e importantes questões suscitadas no XXX Enanpoll, destacamos a seguinte passagem (a nosso ver, bastante ilustrativa da proposta do evento) do texto de Corrêa (2015, p. 10-11, grifos nossos): “Produzir em linha de montagem, a perseguir metas de produção (por exemplo: quatro artigos no quadriênio, doze comunicações em congresso), pela análise fria de dados, com certeza pouco ou nada acrescenta ao estado da arte se efetivamente não houver circulação do conhecimento produzido. Quer dizer, **a pesquisa precisa voltar a ser importante enquanto qualidade e perder um pouco, pelo menos, da pressão por resultados numéricos.**”.

“quantidade de produtos” representa uma deformação da atividade de produção de conhecimento. Algumas das consequências desse direcionamento são destacadas por estudiosos como Bianchetti e Machado (2007) nos seguintes termos: “[...] as fortes pressões para publicar em periódicos indexados têm desvirtuado a finalidade da pesquisa científica, situando os ‘produtos’ (artigos ou papers) como um fim em si mesmos, deixando em segundo plano ou esquecendo que são meios para **divulgar descobertas, inovações ou avanços do conhecimento** (Bueno et al, 2002)” (BIANCHETTI; MACHADO, 2007, p. 2-3, grifos dos autores)². Garcia (2011), por sua vez, ressalta que essa lógica de quantificar os produtos constitui decretar “a morte da lógica criativa, reflexiva e política de um trabalho científico.” (p. 7).

Logo, podemos afirmar, concordando com Vilaça e Pederneira (2013), que um traço definidor da cultura acadêmico-científica contemporânea se encontra refletido e refratado em perguntas, nada estranhas para os sujeitos que compõem o elenco da “cena” acadêmica, do tipo: “E aí, tem publicado?” e “Qual o *qualis* da revista?”, de que é ilustrativo o ato reproduzido abaixo e que consta do texto intitulado “Assim é, se lhe parece: “em-cena-ação” científica num país fictício em tempos de publicar ou perecer... mas bem que poderia ser no Brasil”:

Terceiro ato: O doutorando ‘produtivo’ e o ‘improdutivo’

- “E aí, tem publicado?”, inicia-se outra conversa entre doutorandos.
- “Tenho”, diz, satisfeito, o ‘produtivo’.
- “Eu, não. Tenho tido dificuldades”, desabafa o ‘improdutivo’.
- “E o pior”, constata, sem saída, o ‘improdutivo’: “lá no meu programa, eu só qualifico se tiver publicado um artigo em revista B2 e só defendo se tiver um em uma revista B1” (VILAÇA, PEDERNEIRA, 2013, p. 236).

Como uma decorrência natural (ao que parece) desse movimento em torno da produtividade ou da pressão por publicar a todo custo³ que cerca o sistema acadêmico-científico mundial e brasileiro, do qual parece não ser possível escapar, professores e

² O trabalho desses autores acena para o contexto e os impactos das mudanças nas políticas de pós-graduação não somente sobre a qualidade das produções científicas, mas também sobre a saúde dos pesquisadores brasileiros envolvidos na pós-graduação.

³ Em um texto intitulado *Inimigos da esperança: publicar, perecer e o eclipse da erudição*, o pesquisador e pensador americano Walters (2006) revela uma preocupação com essa nova cultura acadêmica de insistência na produtividade, sem a menor preocupação com a recepção, questionando-nos ainda se há alguma contribuição para a erudição se ninguém lê as publicações. Nesse sentido, ele nos adverte: “Agora é hora de parar e entender o quanto essa explosão [das publicações acadêmicas] é inimiga da vida da mente, **porque o ensino e a escrita sérios tiveram de ser postos em posição secundária quando as publicações, por si mesmas, foram glorificadas.**” (WALTERS, 2006, p. 26, grifos nossos).

orientadores de pesquisa têm incentivado, desde a graduação⁴, a prática da escrita de textos acadêmico-científicos com fins de publicação. Não por acaso é que, além de uma centena de eventos abertos à comunidade acadêmica em geral, há hoje, aqui no Brasil, também aqueles específicos, nos quais estudantes de graduação podem apresentar e publicar seus trabalhos, como é o caso, na grande área de Letras e Linguística, do *Fórum Acadêmico de Letras* (FALE)⁵. Não podemos deixar de mencionar também o fenômeno mais recente da multiplicação de periódicos, tanto específicos da área, quanto interdisciplinares, como veículos de divulgação e circulação da produção científica desses estudantes, sobretudo de artigos científicos.

Contudo, a inserção de estudantes no universo da produção escrita da esfera acadêmico-científica nem sempre tem se dado de forma satisfatória e/ou dentro do desejável, tendo em vista as inúmeras dificuldades para produzirem textos adequados e dentro dos padrões esperados por essa esfera (MACHADO, LOUSADA, ABREU-TARDELLI, 2004), atestadas tanto em discursos de professores, como em pesquisas diversas e não apenas no contexto brasileiro. Para termos uma breve e mais precisa ideia de como professores e pesquisadores têm enxergado e se posicionado em relação a essa faceta da produção de textos acadêmico-científicos de estudantes universitários, que não é um “problema” exclusivamente brasileiro, parece-nos bastante oportuno reproduzir posições expressas por Ramires (2007), Demo (2009) e Moreno (2011) sobre a escrita desses estudantes:

Boa parte desses alunos [universitários] mostra um fraco desempenho nas atividades de interpretação e produção de textos, sobretudo os acadêmicos,

⁴ No mais recente evento da Associação Nacional de pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL), realizado no período de 06 a 08 de julho de 2015, Pécora (2005), em seu texto intitulado *Letras e Humanidades depois da crise*, levanta questões bastante instigantes e provocadoras sobre o perigo da especialização precoce que começa nos projetos de iniciação científica e se prolonga pelo resto da vida acadêmica do pesquisador, que nos parece pertinentes destacar aqui, já que elas, inevitavelmente, nos remetem à discussão em torno do incentivo à pesquisa e à publicação de textos científicos de estudantes de graduação: “O problema óbvio aqui é que a bolsa de IC, obtida por um aluno de 18, 20 anos, gera uma especialização precoce, num tempo sem condições ainda de fazê-lo. Restringe-se demais a sua ‘formação’, cujo vetor principal passa a ser não mais a livre entrega à curiosidade intelectual, a busca de vocabulários de acesso aos diversos campos da nossa área ou mesmo o desejo difuso de intervir nos fenômenos sociais, mas a concentração de seus esforços num único objeto de estudo, que nem sempre se dá a ver, mas quase sempre cega-o para tudo o mais. É pena, pois, nessa situação, adquirir foco é o mesmo que encurtar a vista. É pena também porque, nesse período da vida, o aluno ainda tem a vista boa e pode aproveitar a variedade das paisagens. É pena, enfim, porque torna-se especialista em imitar aparências de doutor, pois douto ainda não pode ser.” (p. 9).

⁵ Mesmo com toda a crítica que possamos fazer ao gigantismo do “aumento do número de eventos e do número de participantes, bem como a diminuição do tempo de apresentação e discussão de trabalhos apresentados, impossibilitando a troca de informações e construção de conhecimento”, como bem destaca Corrêa (2015, p. 7-8), é prudente de nossa parte ressaltar a importância do FALE, já na sua 25ª edição em 2014, tanto como espaço de debates e reflexões sobre questões relacionadas à pesquisa na graduação em Letras, quanto como de espaço de incentivo à produção e divulgação do conhecimento produzido por estudantes de graduação da área envolvidos em atividades de pesquisa.

cujas exigências se apresentam como elementos completamente estranhos àqueles que não se familiarizaram anteriormente com esses gêneros textuais. Os alunos se esforçam e não se pode dizer que todo esse quadro se apresenta dessa forma por vontade deles. (RAMIRES, 2007, p. 66).

É comum a falta de sistematicidade do texto, de sorte que o assunto vai e volta, sobe e desce, e muitas vezes nem sai do lugar. As ideias não estão articuladas, mesmo que por vezes não sejam contraditórias, procedendo-se pela via da acumulação, justaposta, não do conceito de texto: “*tecido*”. Este vício é típico do “fichamento” de livro, quando o aluno coleta trechos aqui e ali, em particular da “orelha” ou de extrato perdido encontrado ao acaso, sobretudo na internet. Este vício encontra seu cúmulo no trabalho estilo da “*tripa*” – sem capítulos, partes ordenadoras, conjuntos harmonizados sequencialmente. Começa-se de qualquer maneira e termina-se de qualquer maneira, de tal sorte que se lêsemos de frente para trás ou de trás para frente ficamos enrolados na mesma mesmice. Não se trata de um tema sistemática e verticalmente, mas passa-se por ele, mais ou menos ao léu, girando ao redor, ciscando em qualquer direção, o que não permite chegar a algum lugar e colher resultados bem argumentados. Há textos que contêm vários temas, bem como aqueles que parecem não ter tema nenhum, porque nada aprofundam. (DEMO, 2009, p. 65-66, grifos do autor).

A maioria dos textos produzidos pelos estudantes mostram dificuldades na apresentação de argumentos com raciocínio lógico. É muito trabalhoso para esses estudantes produzirem textos com argumentos consistentes e elaborados como resultado do estudo e reformulação própria das contribuições de autores lidos. Ao contrário, os textos produzidos se caracterizam pelo predomínio de operações de cópia de ideias que reproduzem a informação do texto de origem, com pouca acomodação ou reorganização. O que nos permite deduzir que os estudantes têm sérias dificuldades para organizar e estruturar os seus próprios argumentos, de modo a permitir manejar razões e relacioná-las e fundamentá-las com dados, ideias e conceitos construídos e extraídos de outras fontes com autoridade sobre o tema objeto de reflexão. Por isso afirmamos que os textos mostram indícios de que assumem uma posição, porém sem o manejo de argumentos e razões que a fundamentem. Isso reflete o uso por estudantes de estratégias reprodutivas ao invés de produtivas e de reorganização de ideias, resultado que coincide com os relatados por Rosales e Vázquez (2008), ao caracterizar a escrita dos estudantes “como um processo de reprodução da informação para descrever posições fornecidas pelas fontes, sem desenvolver argumentos para defendê-las.” (p. 6). (MORENO, 2011, p.38).⁶

⁶ Tradução do original em espanhol sob nossa responsabilidade: “La mayoría de los textos elaborados por los estudiantes muestran dificultades para presentar argumentos con razonamientos lógicos. Les cuesta trabajo producir textos con argumentaciones consistentes y elaboradas como producto del estudio y reelaboración propia de los aportes de autores leídos. En cambio, los textos producidos se caracterizan por el predominio de operaciones de copia de ideas que reproducen la información del texto fuente, con una ligera acomodación o reorganización. Lo que nos permite deducir la existencia de serias dificultades en los estudiantes para organizar y estructurar argumentaciones propias, que permitan manejar razones y relacionarlas y fundamentarlas con datos, ideas y conceptos construidos y extraídos de otras fuentes con autoridad sobre el tema objeto de reflexión. De ahí que afirmamos que los textos muestran indicios de que asumen una posición pero sin el manejo de los argumentos y razones que la fundamenten. Esto refleja el uso por los estudiantes de estrategias reproductivas en lugar de las productivas y de reorganización de ideas, resultado que es coincidente con los reportados por Rosales y Vázquez (2008), al caracterizar la escritura de los estudiantes ‘como un proceso de reproducción de la información para describir posturas provistas por las fuentes, sin desarrollar razonamientos para defenderlas’ (p. 6).” (MORENO, 2011, p.38).

Esse quadro de preocupação descrito pelos autores/pesquisadores tem servido, como temos visto, para suscitar, na esfera acadêmico-científica, iniciativas com orientações e finalidades bastante distintas. De um lado, tem levado universidades e departamentos acadêmicos a uma multiplicação na oferta de palestras sobre escrita científica, de cursos de extensão, oficinas e minicursos de iniciação à escrita científica; por outro lado, tem alavancado um mercado de produção e venda de materiais/manuais de escrita científica conduzido por editoras, em uma nítida evidência da forte presença da *ideologia de mercado na academia* (WATERS, 2006), – a qual pode ser bem ilustrada, seguindo Nóvoa (2014), com três E (Excelência, Empreendedorismo e Empregabilidade) que indicam a lógica das ideologias de “modernização” nas universidades. Ambas as iniciativas não têm sido suficientes e não têm conduzido a resultados significativos até agora, porque, pode-se dizer, se revelam muito mais de natureza paliativa e/ou comercial.

Esse quadro descrito tem servido, ademais, para instigar, cada vez mais, inúmeros pesquisadores, sobretudo do domínio dos estudos da linguagem, a problematizarem o trabalho com a produção escrita de textos acadêmico-científicos no ensino superior, em uma tentativa de compreender os problemas e desafios que essa prática tem suscitado, muito embora saibamos que os resultados dessas investigações pouco ainda se traduzam em benefícios para o norteamento das práticas de ensino dessa escrita na universidade. Podemos aqui pensar que, em relação às práticas de ensino-aprendizagem de textos acadêmico-científicos, se dê o que Fiad (2008) pontua sobre o trabalho com o texto na educação básica, quando afirma que “as análises acadêmicas não têm sido suficientemente ‘transformadas’ em bons filtros para auxiliarem os professores a analisarem textos, a fornecerem explicações para os *problemas* e a conduzirem os alunos a produzirem escritas alternativas às anteriormente avaliadas como problemáticas.” (p. 231, grifos da autora).

Dentre as pesquisas produzidas no âmbito dos estudos da linguagem com foco voltado para a escrita acadêmico-científica de estudantes universitários, temos observado que há uma preocupação bem acentuada com questões relacionadas à reprodução de dizeres e inserção de vozes no texto acadêmico-científico. Cabe-nos destacar os trabalhos de pesquisadores como Boch & Grossmann (2002), Pollet & Piette (2002), Matêncio (2005), Bessa (2007), Pereira (2007), Bernardino (2009) Rodrigues (2010) e Fabiano (2014) que têm focalizado, dentre outros aspectos, usos e funcionamento do discurso do outro e problemas de gerenciamento de vozes, de reprodução de citações e de procedimentos de parafraseamento. Questões como a compulsão para aderir às palavras do outro sob a forma de plágio, paráfrases e excesso de citações e o silenciamento da dimensão criadora despontam também como centro de debate da

proposta da edição de 2005 do seminário *Leitura e produção na educação superior* – realizado, desde 1999, a cada edição do *Congresso de Leitura do Brasil* (COLE). A conclusão a que se chegou, naquela primeira edição do evento, é, conforme sinaliza Severino (2013, p. 63), de que “nunca se pensou tão pouco... e se escreveu tão mal.” E como explicar/compreender esse quadro, por vezes, descrito como de “corrosão degenerante”? Na visão de Severino (2013), “mais que técnico, o problema é lógico, ou melhor, a dificuldade em bem escrever deriva das limitações no exercício de pensar.” (p. 64).

Evidentemente, o foco das pesquisas sobre a escrita acadêmico-científica de estudantes de graduação não está centrado exclusivamente no exame de problemas que eles apresentam nessa escrita. Há diversos estudos⁷, de pesquisadores nacionais e internacionais, focalizando os mais diversos gêneros da esfera acadêmico-científica, preocupados, por exemplo, em descrever e compreender como se dá o processo de apropriação dessa escrita, como os estudantes se engajam na esfera/comunidade científica, qual a identidade que eles assumem enquanto produtores de textos dessa esfera, as relações entre objetividade e subjetividade que são inerentes ao discurso científico desses estudantes, entre outros. No seu conjunto, são trabalhos que, além de dar mostras do lugar e importância que a produção de textos acadêmico-científicos ocupa no cenário das pesquisas acadêmicas nos dias de hoje, evidenciam um amplo espectro de questões que são tomadas para reflexão nessas pesquisas, sobretudo naquelas desenvolvidas no âmbito dos estudos da linguagem, possibilitando, desse modo, uma maior compreensão sobre os mais diversos aspectos que envolvem a atividade de produzir textos acadêmico-científicos na universidade.

Como escrever textos, sobretudo textos de natureza científica, é hoje um imperativo para o estudante de pós-graduação no Brasil e no mundo, especialmente nesse contexto mais recente de ampliação expressiva e progressiva de programas de pós-graduação, começa a ganhar corpo também o interesse de pesquisadores da linguagem (mas não só desse domínio) pelo estudo da escrita científica de estudantes de pós-graduação, do mestrado ao doutorado. Com pesquisas desenvolvidas, notadamente no quadro dos estudos enunciativos e/ou discursivos, podemos citar, aqui no Brasil, trabalhos de Figueiredo e Bonini (2006), Perrota (2004) e Uyeno (2009); na França, de Rick, Boch e Grossmann (2006), Boch (2013), Fløttum e Vold (2015) e Kapp (2012), no Chile e Espanha, de Sánchez (2013), Castelló et. al (2011), Savio (2010), Gallardo (2010), entre outras igualmente representativas desse enfoque.

⁷ Alguns desses estudos são apontados e especificados no capítulo 2 deste trabalho.

Em estudo sobre a escrita científica de mestrandos, Figueiredo e Bonini (2006) apontam, dentre outros achados, que estes apresentam dificuldades tanto referentes à forma do texto científico como em relação “à construção de uma linha argumentativa e/ou expositiva que possibilite a exposição e discussão clara de teorias, fatos, ideias e posições pessoais.” (p. 417), que refletem, em certa medida, problemas recorrentes em outros tipos de escrita e em outros níveis de ensino. Essa constatação dos autores ratifica que, mesmo nesses estágios, estudantes revelam, muitas vezes, “pouca (ou nenhuma) familiaridade com a capacidade de utilização eficiente dos gêneros do discurso científico.” (FIGUEIREDO, BONINI, 2006, p. 413), colocando em evidência, dentre outros aspectos, as dificuldades que estes têm de cumprirem satisfatoriamente as “convenções comunicativas/pragmáticas” da esfera científica. Esta constatação é compartilhada também por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), quando pontuam que as dificuldades para produzir textos pertencentes à esfera acadêmico-científica se fazem presente não somente entre estudantes de graduação, como também entre estudantes de mestrado e de doutorado.

Boch (2013), por sua vez, centrando também sua atenção na escrita de pós-graduandos, em particular na escrita de artigos científicos de linguística produzidos por doutorandos franceses, procura identificar e descrever os procedimentos utilizados por esses estudantes para construir um ponto de vista (como se posicionar em um texto que visa à objetividade), para legitimar seu objeto de pesquisa (como expor as questões de sua pesquisa) e para inserir fontes (como integrar em seu texto os textos de outros). Considerando a importância de observar o estatuto do produtor do texto no mundo científico, a ideia de Boch (2013) é, em linhas gerais, familiarizar o estudante de doutorado (jovem pesquisador) com as características enunciativas dos gêneros do discurso da esfera científica, que, segundo a pesquisadora francesa permanecem intuitivas ou pouco formalizadas. No final de seu artigo, ela apresenta um posicionamento político em torno da questão da escrita científica que achamos necessário apresentar aqui: “**Militamos, então, em favor da multiplicação dos estudos linguísticos sobre a escrita científica**, em particular em francês e em **ciências humanas**, ainda pouco representados.”⁸ (BOCH, 2013, p. 565, grifos nossos).

Observando as questões levantadas por Figueiredo e Bonini (2006), por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), e comungando da defesa que Boch (2013) faz acima e procurando estendê-la ao contexto brasileiro, este trabalho se insere na perspectiva de

⁸ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “Nous militons donc en faveur de la multiplication des études linguistiques de l’écrit scientifique, en particulier en français et en sciences humaines, encore peu représentées.” (BOCH, 2013, p. 565).

problematização da escrita científica de pesquisadores em formação em cursos de pós-graduação, em particular no campo das ciências humanas. Sendo assim, neste trabalho, interessa-nos olhar para textos científicos escritos por pesquisadores em formação. Dentre as possibilidades de investigar textos científicos produzidos por pesquisadores em formação, optamos por examinar o texto científico produzido por estudantes de mestrado acadêmico (concluído ou em andamento).

Nossa opção pelo texto científico produzido por estudantes de mestrado se pautou pelo interesse de examinarmos o texto científico produzido pelo pesquisador que se encontra em um lugar de transição no seu processo de formação na atividade de pesquisa, entendendo que, de um lado, a graduação representa um estágio mais incipiente de formação em pesquisa, e, de outro lado, o doutorado representa um estágio de consolidação do espírito investigativo do pesquisador.

Concebemos o mestrado como um lugar de transição na formação do pesquisador considerando que, nesse estágio, o estudante se encontra ainda, como assevera Severino (2009), em uma fase de aprendizagem da pesquisa e de formação como pesquisador. Corroboramos também a nossa posição de conceber o mestrado como um lugar de transição na formação do pesquisador o nível de exigência dos textos e trabalhos produzidos durante esse estágio no que concerne, por exemplo, ao tipo de reflexão empreendida, tendo em conta que a escrita da dissertação de mestrado se apresenta ainda para muitos como a “[...] primeira manifestação de trabalho pessoal sistemático de pesquisa [...]” (SEVERINO, 2009, p. 24), contrastando com as exigências requeridas na escrita da tese de doutorado, já que, conforme Kapp (2012, p. 252), com quem concordamos, “fazer uma tese é já conduzir uma pesquisa”⁹, logo o estudante/pesquisador deve demonstrar a competência de especialista em sua disciplina, o que implica, por conseguinte, um grau maior de responsabilidade e autoridade sobre o que ele enuncia (SAVIO, 2010). Nessa mesma perspectiva, consideramos como bastante elucidativa e precisa ainda a posição de Carlindo (2015), quando declara que a tese é “um texto de maior envergadura, elaboração e mais longo que aqueles enfrentados anteriormente pelos estudantes de pós-graduação”¹⁰ (p. 10), o que implica percorrer um trajeto na direção de uma nova *identidade enunciativa*, qual seja: de consumidor a produtor de conhecimento, de leitor a autor.

⁹ Tradução nossa do original em francês: “Faire une thèse, c’est déjà conduire une recherche.” (KAPP, 2012, p. 252).

¹⁰ Tradução nossa do original em espanhol: “un texto de mayor envergadura, elaboración y longitud que aquéllos enfrentados anteriormente por los estudiantes de posgrado.”. (CARLINDO, 2015, p. 10)

Assumindo o dizer de Amorim (2009, p. 2), que se encontra baseado no pensamento bakhtiniano, segundo o qual “quando se está escrevendo, ouvem-se vozes, faz-se falar algumas delas e, a elas respondendo, consegue-se chegar (ou não) a fazer ouvir sua própria voz.”, o que nos move aqui é, antes de tudo, o interesse em examinar os diálogos que constituem o dizer do jovem pesquisador, para tentar entender como esse pesquisador, na relação com os seus outros, constrói uma voz autoral na escrita do texto científico e como ele se constitui como sujeito/pesquisador em seu campo do saber.

Seguindo a perspectiva dialógica da linguagem do Círculo de Bakhtin¹¹, segundo a qual o sujeito se constitui na e por meio da linguagem na interação eu/outro, todo e qualquer enunciado, independentemente da esfera da comunicação em que seja produzido, surge sempre como resposta. Logo, na atividade interativa, a responsividade é característica constitutiva do enunciado, manifestando-se nele de diversas formas: na tonalidade do sentido, na tonalidade da expressão, na tonalidade do estilo, nos matizes mais sutis da composição (BAKHTIN, 2003). Essa responsividade expressa um movimento de sentidos entre sujeitos socialmente situados que se dá orientado tanto como resposta a outras vozes já expressas sobre dado objeto quanto como resposta antecipada de outra voz.

Na escrita do texto¹² científico particularmente, o cruzamento de vozes se inscreve em uma dinâmica própria da esfera na qual ele é produzido, tendo em vista a necessidade de se explicitar um diálogo com outras vozes. Nesse sentido é que Amorim (2004, p. 177) afirma: “não se pode conceber um texto científico que não explicita suas relações com outras teorias. Mais do que qualquer outro texto, encontra-se no texto científico o dialogismo no seu grau mais imediato.”.

Para qualquer pesquisador, do mais jovem ao mais experiente e profissional, citar a voz do outro, no texto científico, é tanto um procedimento natural, já que não se concebe um dizer sem relação com outro dizer, como também uma condição para construir uma posição

¹¹ Quando, neste texto, usamos o termo Círculo de Bakhtin ou Bakhtin e seu Círculo ou pensamento bakhtiniano, estamos tratando da produção intelectual de Bakhtin, Medviédov e Volochínov, por entendermos, como Vauthier (2010), que essa produção resulta de um trabalho comunitário de pensamento e de escritura. Não deixamos de reconhecer, porém, a existência de outros intelectuais no Círculo (entre eles Iudina e Kanaev, para citar apenas dois), com os quais, pelo que se tem dito a propósito da vida desse Círculo, Bakhtin, Medviédov e Volochínov estabeleceram intensa e rica relação de interlocução. As referências individuais ou coletivas feitas a esses autores ao longo deste texto indicam apenas nossa obrigação de seguir as normas de apresentação de trabalho científico, de modo que a menção que fazemos a esses autores respeita, portanto, a autoria atribuída pelo tradutor do livro consultado e que fundamentou nossas leituras.

¹² Ao longo dessa tese, faremos uso dos termos *texto* e *enunciado* indistintamente na maioria das vezes, mas conscientes de que, numa perspectiva bakhtiniana, o *enunciado* é a unidade da comunicação discursiva, a concretude da língua viva, e o *texto* pode ser entendido como a unidade linguística que materializa o enunciado. É bom esclarecer, porém, que, não raras vezes, em textos bakhtinianos, *texto* é referido como *enunciado*, como podemos perceber em textos como *Apontamentos de 1970-1971*.

no seu campo de saber e conseguir respaldo perante a comunidade científica, tendo em conta que toda construção do conhecimento se dá considerando o saber já construído, isto é, o que outras vozes já disseram sobre determinado objeto. Citar explicitamente a voz do outro é também uma forma de evidenciar que a construção do conhecimento se faz de maneira colaborativa, como bem destaca Sánchez (2013, p. 83): “a referência explícita de antecedentes teóricos é um indicador de suma importância sobre a relação que existe entre o texto acadêmico e o contexto de conhecimento no qual é integrado, para a construção colaborativa de novos saberes entre os escritores e os leitores.”¹³.

No caso do jovem pesquisador¹⁴, partimos da compreensão de que há uma necessidade ainda maior de convocar a voz do outro, porque ele normalmente se encontra em um outro lugar na escala¹⁵ da formação como pesquisador e na relação com o saber e se coloca em outro plano em relação aos autores que cita, como nos asseveram Reuter (1998, 2004) e Boch e Grossmann (2002). Do estudo de Schembri (2009) podemos depreender que, se o pesquisador experiente cita para demonstrar que seus resultados são novos, importantes e verdadeiros, o pesquisador inexperiente tende a citar para expor o conhecimento do campo em que se situa sua investigação. Além disso, é preciso considerar, a partir de indicações de Boch e Grossmann (2002), que, dada a condição em que se encontra em relação aos demais pesquisadores de sua área do saber, há a necessidade de o jovem pesquisador sinalizar de forma mais constante e contundente um apoio no dizer de outros autores, de uma voz de prestígio geralmente, com vistas a sustentar um posicionamento, sobretudo quando consideramos que “a inclusão de referências de trabalhos de outros autores é, obviamente, fundamental para a persuasão acadêmica.”¹⁶ (HYLAND, 2009, p. 10).

¹³ Tradução do original em espanhol sob nossa responsabilidade: “la referencia explícita de antecedentes teóricos es un indicador de suma importancia sobre la relación que existe entre el texto académico y el contexto de conocimiento en el cual se enmarca, por la construcción colaborativa de nuevos saberes entre los escritores y los lectores.” (SÁNCHEZ, 2013, p. 83).

¹⁴ Reconhecemos os riscos e a dificuldade que são encontrar um termo para melhor caracterizar a condição na qual se encontra o estudante de mestrado, considerando que poderíamos pensar em termos como *neófito*, *novato*, *iniciante*, *principiante*, *aprendiz*, entre outros, recorrentes em textos de pesquisadores da área. Resolvemos, contudo, adotar o termo *jovem pesquisador* tomando como base um estudo de Boch (2013), ainda que ela o utilize para se referir também a estudantes de doutorado. A autora usa o termo em oposição a pesquisadores experientes, profissionais. É, portanto, a condição de aprendiz (não *expert*) da escrita científica que a autora usa para caracterizar o termo *jovem pesquisador*.

¹⁵ Cabe-nos assinalar, seguindo ponderações de Thompson (2001), com base em trabalhos de diversos pesquisadores, que a maioria dos escritores novatos (jovens pesquisadores, como concebemos) enfrentam consideráveis dificuldades de fazer referência à literatura, incluindo aí, evidentemente, citações, um foco central do trabalho do autor. Não se pode perder de vista, porém, que as dificuldades dos estudantes estão atreladas também à complexidade que é inerente ao citar na escrita de textos acadêmico-científicos, pois, como afirmam Rinck e Mansour (2013), inserir uma citação, comentá-la, reformulá-la de maneira pertinente, discutir os autores lidos e se posicionar em um campo são competências complexas.

¹⁶ Tradução do original em inglês sob nossa responsabilidade: “The inclusion of references to the work of other authors is obviously central to academic persuasion.” (HYLAND, 2009, p. 10).

Nos termos aqui colocados, estamos assumindo como pressuposto que o jovem pesquisador apresenta uma dinâmica de citar a voz do outro que é diferente daquela do pesquisador mais experiente, conforme compreendem Boch e Grossmann (2002). No seu processo de familiarização com a escrita científica, o jovem pesquisador se vê confrontado com algumas exigências: a necessidade de citar a voz do outro, mas também de encontrar formas de citar essas vozes e de aprender a manejá-las, tendo que observar ainda as prescrições do gênero do discurso, de sua área do saber, do espaço de circulação do texto, as quais são inerentes a todas as formas de comunicação do saber na esfera científica.

Não obstante, cremos que durante um mestrado, mais do que em um doutorado, por exemplo, o aprendizado das convenções próprias da escrita científica, incluindo aí o trabalho de negociar as vozes e de assumir posições, vai se intensificando e se ampliando paulatinamente, em um processo de formação e de constituição do sujeito/jovem pesquisador. Boch e Grossmann (2002) apontam na direção de que o aprendizado da escrita científica e principalmente do manejo de vozes nessa escrita se trata de um processo demorado e complexo, quando afirmam que “o tempo da escrita teórica é um tempo longo, que supõe conceptualização e apropriação” (p.107), e ao afirmar ainda que “a escrita pessoal passa por uma gênese complexa, na qual o papel das referências e citações pode evoluir sensivelmente.” (p. 98). Boch (2013) ratifica essa compreensão quando declara que o recurso à citação pode ser considerado uma etapa indispensável no processo de iniciação à escrita científica, já que esse recurso permite ao iniciante “[...] se familiarizar com os conceitos do campo de referência e adotar uma voz de autor e uma retórica própria ao discurso científico através dos empréstimos a outros autores.”¹⁷ (BOCH, 2013, p. 561).

A ideia de que o papel das referências e citações pode evoluir sensivelmente leva-nos, conseqüentemente, a pensar no processo de apropriação da palavra-alheia conforme concebe o Círculo de Bakhtin. Problematicando sobre o “trabalho duro” que é escrever na universidade e sobre o processo de familiarização do novato com as convenções da esfera acadêmico-científica, Bazerman (2014, p. 12-13) afirma, dirigindo-se ao estudante que se inicia na escrita acadêmica, que este “sentirá a vontade de ceder a sua voz a voz de outros textos, através de extensas citações e poucas palavras suas.”¹⁸. Podemos suspeitar a partir daí que o jovem pesquisador, mais do que o pesquisador profissional e experiente, constrói um

¹⁷ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “[...] se familiariser avec les concepts du champ de référence et d’adopter une voix d’auteur et une rhétorique propre au discours scientifique à travers des emprunts à d’autres auteurs.” (BOCH, 2013, p. 561).

¹⁸ Tradução do original em espanhol sob nossa responsabilidade: “Vas a sentir ganas de ceder la voz de tu escritura a la de esos otros textos, mediante largas citas y pocas palabras tuyas”. (BAZERMAN, 2014, p. 12-13).

dizer que, consciente ou inconscientemente (deliberadamente ou por desconhecimento das práticas de inserção de vozes), tende, muitas vezes, a não explicitar a fonte do dizer da palavra alheia que convoca, internalizando-a e assumindo-a como palavra própria. Isso se apresenta como uma provocação para direcionarmos o olhar também para os movimentos de monologização da consciência, característicos da natureza dialógica da linguagem, na constituição do dizer do sujeito jovem pesquisador.

É também um convite para pensarmos, de uma perspectiva bakhtiniana, esse movimento de construção de uma voz autoral na escrita do texto científico pelo sujeito/jovem pesquisador, tendo em vista que todo sujeito se constitui enquanto tal a partir de uma rede (in)tensa de diálogos com a palavra alheia e que a singularidade de sua escrita se dá também no embate com esses diálogos, posto que, como afirma Bubnova (2011, p. 271): “é no processo da comunicação verbal, da interação com o outro, que alguém se faz sujeito forjando seu próprio eu”. Nesse sentido é que nasce a proposta deste trabalho de analisar artigos científicos produzidos por estudantes de mestrado inscritos no domínio dos estudos da linguagem. Os objetivos que traçamos para esse empreendimento são os seguintes:

✓ **Objetivo geral:**

Examinar diálogos que constituem o dizer do jovem pesquisador (estudante de mestrado) na escrita do artigo científico, procurando observar como esses diálogos participam da construção da voz autoral nessa escrita e como colaboram com a constituição do estudante como sujeito/pesquisador.

✓ **Objetivos específicos:**

- Identificar, descrever e analisar formas de presença da palavra alheia que constituem a voz do jovem pesquisador na escrita do texto científico;
- Caracterizar e analisar relações dialógicas que constituem o texto científico do jovem pesquisador, visando a compreender como o estudante de mestrado, na condição de sujeito/jovem pesquisador, negocia sentidos no diálogo que estabelece com a palavra alheia/outra e se posiciona nos debates do seu campo de saber;
- Analisar os movimentos de sentidos que se instauram mediante o diálogo entre a própria voz e a voz dos outros como indícios de construção de uma voz autoral do jovem pesquisador

na escrita do texto científico e, por conseguinte, de sua constituição como sujeito/jovem pesquisador.

- Analisar a construção da voz autoral do sujeito jovem pesquisador no todo acabado do enunciado, focalizando os acabamentos temático e composicional que o produtor realiza em seu processo criativo na escrita do artigo científico;
- Problematizar alguns discursos de pesquisadores em torno da produção do conhecimento na esfera acadêmico-científica e refletir sobre a relação entre produção do conhecimento na universidade e escrita científica do jovem pesquisador.

Com esses objetivos e tomando como objeto de estudo artigos científicos escritos por estudantes de mestrado inscritos no domínio dos estudos da linguagem, mais precisamente aqueles que assumam, em alguma medida, concepções teóricas bakhtinianas (as razões que justificam essa escolha se encontram explicitadas mais adiante no capítulo metodológico), nossa intenção é pensar os diálogos que constituem o dizer do jovem pesquisador na escrita do texto científico e que o constituem também como sujeito/pesquisador.

Esta proposta de pesquisa, como já sinalizado mais acima e como sugerido na formalização dos objetivos, filia-se à perspectiva da teoria/análise dialógica do discurso, conforme se tem entendido por muitos estudiosos, aqui no Brasil, a contribuição do Círculo de Bakhtin. Ela se insere, dessa forma, no vasto campo dos estudos da linguagem que tomam o dialogismo como pressuposto fundamental para se compreender as interações humanas em suas mais diversas esferas de comunicação. No nosso caso, por razões que explicitaremos mais adiante, elegemos a interação na esfera científica.

É bem verdade que, nos últimos anos, muito tem sido produzido no Brasil sobre o dialogismo bakhtiniano, com enfoque e objetos de análise bem diversificados, de sorte que poderíamos aqui relacionar inúmeros trabalhos. Podemos citar, por exemplo, como referências básicas sobre dialogismo, as reflexões que constam em livros de Fiorin (2008) e Faraco (2009) e as discussões e análises de materialidades diversas – empreendidas por pesquisadores de várias universidades brasileiras e do exterior – que constituem o conjunto de textos reunidos em livros organizados, entre outros, por Barros & Fiorin (1994), Brait (1997, 2009a, 2009b, 2010a, 2010b) e Paula & Stafuzza (2010a, 2010b, 2013). Muitos outros podem ser encontrados ainda nas várias edições da *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso* e de *Macabéa* e de outras revistas nacionais, a exemplo do volume 20, número 27, de *Polifonia*, que tem dedicado edições/volumes aos estudos bakhtinianos, nos quais a noção de dialogismo sempre se apresenta como um lugar bastante fértil de investigação.

Se, por um lado, têm-se seguramente inúmeros trabalhos que dão conta da temática que recobre a noção ampla de dialogismo como entendida pelos estudos bakhtinianos, por outro lado, são ainda relativamente poucos, pelo menos aqui no Brasil, aqueles que centram seu foco especificamente na investigação do dialogismo no texto científico.

Se podemos dizer seguramente que o exame do dialogismo no texto científico se apresenta como uma temática ainda pouco estudada no domínio dos estudos da linguagem aqui no Brasil¹⁹, notamos que lá fora, na França, por exemplo, há um esforço recente de alguns estudiosos, sobretudo a partir dos anos 2000, como aponta Boch (2013), no sentido de focalizar essa linha de investigação²⁰, o que, além de sinalizar para a importância e vitalidade dos estudos nessa temática, indica a existência ainda de lacunas a serem preenchidas. É, portanto, considerando a constatação de lacunas de estudos nessa temática, em especial de pesquisas sobre o dialogismo em textos científicos de jovens pesquisadores, que encontramos uma motivação para desenvolver a presente pesquisa, focalizando artigos científicos produzidos por estudantes na pós-graduação em seu processo de aprendizagem da pesquisa. Com isso, esperamos explicitar a contribuição que o pensamento do Círculo de Bakhtin pode dar para construirmos uma compreensão mais aprofundada sobre a organização e funcionamento do discurso científico produzido pelo jovem pesquisador.

O interesse no desenvolvimento desta pesquisa está relacionado também ao campo da atuação profissional, considerando nossa estreita relação especialmente com atividades de pesquisa e de ensino. A experiência com atividades de pesquisa na Iniciação Científica no âmbito do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto (GPET), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), coordenando projetos sobre produção e ensino de textos, dentre os quais, *O discurso do outro em textos acadêmicos de estudantes de Letras* (BESSA, 2010), *O discurso do outro em textos acadêmicos de especialistas de diferentes áreas do conhecimento* (BESSA, 2011a) e *Produção, organização e ensino de textos na educação superior* (BESSA, 2011b), tem nos despertado especial interesse em intensificar e fortalecer os estudos acerca do texto e do discurso, principalmente sobre o funcionamento do discurso científico. Com base nas reflexões e achados resultantes dessa investigação, esperamos poder fortalecer os estudos do grupo de pesquisa do qual fazemos parte em nossa instituição e contribuir com as atividades de ensino em disciplinas como *Produção Textual*,

¹⁹ Podemos citar os trabalhos de Gois (2010), Cortes (2009) e Brait (2010c).

²⁰ Podemos citar Boch e Grossmann (2002), Rinck (2007), Boch e Rinck (2010) e Grossmann (2011), vinculados ao Laboratoire de linguistique et didactique des langues étrangères et maternelles (LIDILEM), da Université de Stendhal, Grenoble 3, bem como Amorim (1996, 2002, 2004; 2009), pesquisadora vinculada ao Departamento Ciências da Educação, da Universidade de Paris VIII, Saint-Denis, os quais tem alguns de seus trabalhos divulgados aqui no Brasil.

Metodologia Científica, Seminário de Monografia I e Seminário de Monografia II, e ainda com as nossas atividades de pesquisa, incluindo aí orientação e avaliação de textos científicos, na graduação e na pós-graduação.

Por fim, acreditamos que esta pesquisa se mostra relevante considerando que pode nos ajudar a suscitar possibilidades de melhor aproveitar, no ensino da leitura e da produção de textos (e não só de textos científicos), especialmente em nosso trabalho com textos na graduação e na pós-graduação, o potencial que representam as formas de dialogar com a palavra alheia na constituição de sentidos no discurso científico. É relevante, ainda, porque representa, em última instância, uma possibilidade de provocar e intensificar o debate sobre a compreensão do citar para além do viés meramente técnico e/ou formal impregnado em boa parte dos manuais de redação científica, conforme temos enfatizado (BESSA, 2011c, 2011d), que pouco tem contribuído para um ensino mais eficaz da citação na escrita científica, abrindo, assim, novas possibilidades para explorar esse aspecto no ensino de redação acadêmica.

Isto posto, cabe-nos, por fim, sintetizar como este trabalho está organizado. Além dessa introdução, na qual apresentamos a problemática, a justificativa, e os objetivos de nossa pesquisa, nossa tese consta de outros 06 capítulos, 01 capítulo metodológico, 03 capítulos de natureza teórica e 02 capítulos de análise, e as conclusões.

O capítulo metodológico está organizado em duas seções mais amplas, satisfazendo duas direções, a primeira com foco na apresentação de uma discussão teórica sobre o que significa fazer pesquisa em perspectiva bakhtiniana, a segunda com foco na descrição dos direcionamentos metodológicos assumidos em nossa pesquisa, explicitando a natureza da pesquisa, a constituição do *corpus* e os procedimentos de análise.

No primeiro capítulo teórico, intitulado *Construção do conhecimento e práticas de escrita científica no universo acadêmico*, procuramos discutir sobre aspectos que caracterizam a produção do conhecimento no universo acadêmico-científico, focalizando, inicialmente, a especificidade do texto científico, e, em seguida, o artigo científico entendido como gênero do discurso prototípico da atividade científica, e, por fim, o fenômeno da citação como ele é tratado a partir de diferentes pontos de vistas, contemplando, por exemplo, desde a perspectiva técnica, da normatização e prescrição empreendida por manuais de metodologia científica, às perspectivas textuais e discursivas como concebidas em estudos da linguagem.

No segundo capítulo teórico, intitulado *Concepções teóricas do pensamento bakhtiniano*, procuramos apresentar uma discussão focalizando algumas concepções centrais do pensamento bakhtiniano, concentrando-nos particularmente naquelas concepções que são

fundamentais para o nosso trabalho, quais sejam: dialogismo, enunciado, gênero do discurso e autor/autoria.

O terceiro capítulo teórico, intitulado *O discurso citado: da perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin às abordagens de Authier-Revuz e Maingueneau*, tem como proposta discutir como o discurso citado/relatado é concebido e caracterizado nessas três abordagens, vistas, neste trabalho, mais pelo viés da complementaridade.

Na sequência, temos a análise propriamente dita, que se encontra distribuída em dois capítulos. No primeiro deles, intitulado *Vozes no texto científico e constituição dialógica do dizer do jovem pesquisador*, procuramos explicitar, com base na análise dos artigos científicos que compõem o *corpus* de nossa pesquisa, manifestações de relações dialógicas que constituem a voz do jovem pesquisador. No segundo, intitulado *A construção da voz autoral do sujeito jovem pesquisador na escrita do artigo científico*, centramos nossa atenção no estudo da voz autoral, focalizando, em um primeiro momento, indícios de autoria, e, em um segundo momento, a voz autoral que o todo acabado do artigo científico materializa. Finalizamos as análises apresentando algumas reflexões e sugestões sobre as condições de autoria, escrita científica e produção do conhecimento no universo acadêmico-científico.

Por fim, temos as conclusões, em cuja seção da tese retomamos os objetivos da pesquisa, sintetizamos seus achados e construímos algumas compreensões sobre eles, e, por fim, pontuamos as contribuições da tese e desdobramentos futuros de pesquisa.

1 METODOLOGIA DA PESQUISA

Partindo da compreensão de que não se pode pensar o fazer científico sem a mediação de um conjunto de procedimentos e técnicas de pesquisa que respeite as especificidades de cada campo do saber, pretendemos, neste capítulo, apresentar, em um primeiro momento, os fundamentos teórico-metodológicos por meio dos quais buscamos orientar o nosso modo de fazer pesquisa, e, em um segundo momento, o conjunto de procedimentos que definiram o percurso da investigação e a sua realização por este pesquisador.

Como o presente empreendimento investigativo se situa no domínio dos estudos discursivos, mais precisamente no que se convencionou denominar de teoria/análise dialógica do discurso, pensar a questão metodológica da pesquisa se apresenta como um ponto fundamentalmente importante para o trabalho do pesquisador que segue essa linha teórico-metodológica.

Primeiramente, porque os estudos discursivos se inscrevem no campo das ciências humanas²¹, que se caracteriza por um certo modo de fazer pesquisa fundado na compreensão da *realidade humana* (BERTHON, 2000) e não nos critérios de cientificidade próprios das ciências da natureza, o que, não raro, conduz ainda alguns a proclamarem uma ideia de “inutilidade” do saber produzido por um pesquisador das humanidades, considerando que boa parte do fazer científico desse domínio não se reveste, na maioria das vezes, de “um produto” na acepção de certa lógica mercantilista que se reflete no espaço acadêmico.

Segundo, porque, como sabemos, no embate de vozes sobre os estudos bakhtinianos que atravessa a esfera acadêmico-científica, são relativamente correntes, dentre outros discursos, aqueles que insistem em dizer que Bakhtin não “desenvolveu categorias de análise”, como lembra Fiorin (2010, p. 33), como também aqueles que, como Marcuschi (2010, p. 152), sugerem que “Bakhtin é um autor que apenas fornece subsídios teóricos de ordem macroanalítica e categorias mais amplas [...]”.

²¹Deixamos claro aqui que, como estamos concebendo e situando os estudos discursivos como domínio disciplinar, não estamos considerando as divisões de áreas do conhecimento como propostas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Scientific Electronic Library Online do Brasil (SciELO Brasil), nas quais *Linguística, Letras e Artes* e *Ciências Humanas* são consideradas áreas distintas. Nossa compreensão é que o modo de construção de conhecimento que os estudos discursivos engendram se inscreve na perspectiva da epistemologia das ciências humanas de que trata, por exemplo, o Círculo de Bakhtin. A título de esclarecimento, cabe assinalarmos ainda que, na proposta desses órgãos, as áreas do conhecimento praticadas no Brasil se dividem em: ciências agrárias, ciências biológicas, ciências da saúde, ciências exatas e da terra, ciências humanas, ciências sociais aplicadas, engenharias e linguística, letras e artes. O CNPq ainda inclui sob o rótulo de *Outros domínios* áreas como Bioética, Ciências ambientais, Defesa e Divulgação Científica. Informações disponíveis em: <<http://www.memoria.cnpq.br/areasconhecimento/9.htm>> e <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_subject&lng=pt#subj5>. Acesso em: 01 mar. 2015.

Tendo em conta também os discursos de pesquisadores da linguagem que, quando se confrontam com trabalhos que se fundamentam no pensamento bakhtiniano, ainda levantam questionamentos em relação aos caminhos metodológicos, supondo uma possível inexistência de direcionamentos metodológicos definidos em tais trabalhos, começaremos o presente capítulo apresentando algumas reflexões, fundamentadas sobretudo a partir de indicações presentes em textos do Círculo de Bakhtin, sobre o que entendemos o que é fazer uma pesquisa fundamentada na perspectiva desse pensamento e sobre as implicações decorrentes dessa opção para o trabalho do pesquisador. Defendemos, portanto, que há, sim, como afirma Brait (2012b), direcionamentos metodológicos de estudo da linguagem presentes no pensamento bakhtiniano.

Esta reflexão, que se encontra amparada especialmente em discussões empreendidas pelo próprio Bakhtin sobre o *problema do texto* e a *metodologia de pesquisa em ciências humanas* (mas não apenas), é tanto uma tentativa de apresentar uma resposta aos discursos a que nos referimos nos parágrafos anteriores, como um exercício de nossa parte de tentar entender como, na condição de pesquisador situado nos estudos bakhtinianos, podemos proceder na realização de trabalhos de pesquisa, quando tomamos o enfrentamento da linguagem por uma perspectiva discursiva, em sintonia com uma teoria/análise dialógica do discurso.

Para satisfazer aos propósitos mencionados no primeiro parágrafo, dividimos este capítulo em dois tópicos mais amplos, assim intitulados: **O que significa fazer pesquisa em perspectiva bakhtiniana** e **Direcionamentos metodológicos de um percurso de pesquisa**.

1.1 O que significa fazer pesquisa em perspectiva bakhtiniana

Começamos este tópico destacando que compartilhamos da ideia expressa por estudiosos e comentadores – como Brait (2006a, 2010b, 2012a, 2012b), Grillo (2006), Paula (2013) e Fiorin (2010) – do pensamento do Círculo, segundo a qual a constituição de um campo específico e o estabelecimento das relações dialógicas como objeto de estudo desse campo, assim como o conjunto de conceitos nucleares (largamente explorados em estudos fundamentados nessa perspectiva) que perpassa os escritos do Círculo, constituem elementos para defendermos que estamos situados em um campo com programa de estudos próprio, com categorias teóricas e caminhos metodológicos (GRILLO, 2006) sugeridos e definidos nesses escritos.

Ainda que Bakhtin (2003, p. 371) conceba esse campo como uma “ciência especial (uma disciplina científica)”, com uma metodologia especial, não se trata, porém, de visualizar nos trabalhos de Bakhtin um método científico propriamente dito, pelo menos, não no sentido do “método positivista”, até porque, quando se trata de conceber a pesquisa em ciências humanas, é primordial considerar, conforme aponta Berthon (2000, sem paginação, grifos do autor), que “os métodos científicos das ciências da natureza, que sustentam os critérios de cientificidade nas representações sociais dominantes não podem ser aplicados ao domínio das ‘ciências humanas’”²². Além do mais, como nos lembra Faraco (2009), o que encontramos, nos textos bakhtinianos, são grandes diretrizes para construirmos um entendimento mais amplo dos fenômenos investigados.

Dentre os estudiosos brasileiros do pensamento do Círculo, Brait (2006a, 2010b, 2012a, 2012b) tem se notabilizado por advogar de maneira mais intensa e contundente, sobretudo no campo dos estudos da linguagem no contexto brasileiro, o que se convencionou denominar de teoria/análise dialógica do discurso, que se apresenta, pelo que podemos entender, não só como uma proposta de constituição de um campo diferente no domínio das Análises do Discurso (do e no Brasil)²³, mas também como um modo de pensar procedimentos metodológicos a partir dos escritos do Círculo.

Como lembra Brait (2012b), esses procedimentos encontram-se surpreendidos nos trabalhos dos diferentes membros do Círculo, formulados de modos diferentes, porém em sintonia com a proposta bakhtiniana de criação de uma disciplina denominada metalinguística, que assume as relações dialógicas como seu objeto de estudo. Para comprovar isso, buscamos aqui apontar e comentar passagens de alguns dos textos do Círculo

²² Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “les méthodes “scientifiques” des sciences de la nature, qui fondent les critères de scientificité dans les représentations sociales dominantes ne peuvent s’appliquer au domaine des ‘sciences humaines’”. (BERTHON, 2000, sem paginação, grifos do autor).

²³ Estamos considerando, conforme Paula (2013), o entendimento de que, no Brasil, se pode falar da existência de várias perspectivas de Análise do Discurso, dentre as quais ela elenca: AD francesa; ACD – Análise Crítica do Discurso; ADD – Análise Dialógica do Discurso; as semióticas – inglesa e norte-americana, francesa e russa; bem como as teorias enunciativas – de Benveniste aos contemporâneos. A compreensão de que podemos falar de perspectivas/vertentes distintas de Análise do Discurso é assumida também, por exemplo, em Brandão (2012). No volume 14, n. 2, 2015 da ABRALIN, os organizadores se propõem a apresentar um recorte (pequeno) de trabalhos de pesquisadores que circulam em território brasileiro e que se inscrevem nos *estudos discursivos*. Nesse volume, o texto de Possenti (2015), intitulado *O que os analistas do discurso pesquisam?*, se propõe a apresentar um mapeamento de trabalhos desenvolvidos por analistas do discurso. No retrato da AD *tal como praticada* no Brasil, ele destaca que “as grandes correntes em vigor podem ser associadas a nomes como Pêcheux, Foucault, Bakhtin, Maingueneau e Charaudeau: sejam designadas por seus nomes, especialmente a semiótica e a análise do discurso crítica.” (p. 44), o que nos parece indicar que, de fato, temos uma diversidade de perspectivas que recobrem o rótulo de Análise de Discurso. Seguindo Maingueneau (2014, com tradução no Brasil em 2015), Possenti (2015) sugere, porém, pensar em campo de *estudos do discurso*, concebendo a *análise do discurso* como uma disciplina desse campo, ideia que já se vê refletida, inclusive, na *Nota do Editor* e na *Apresentação* do volume 14, n. 2, 2015 da ABRALIN, em que o texto de Possenti é publicado.

em que é possível flagrar sugestões sobre como podemos proceder teórico-metodologicamente quando realizamos um estudo situado em uma perspectiva dos estudos bakhtinianos ou do que se tem denominado de teoria/análise dialógica de discurso.

Começamos pelo texto *Problemas da Poética de Dostoiévski*²⁴, no qual a questão dos procedimentos metodológicos comparece como ponto de reflexão importante na proposta bakhtiniana de enfrentar o estudo da polifonia no romance de *Dostoiévski*. O capítulo 04 da tradução brasileira dessa obra é dedicado ao estudo do “discurso em Dostoiévski”. Antes de adentrar propriamente no estudo do romance, o autor dedica algumas páginas à apresentação de diretrizes metodológicas que iluminarão seu estudo. De início, Bakhtin faz menção textual explícita à ideia de metodologia, quando nomeia o primeiro tópico de sua discussão de “Algumas observações metodológicas prévias”. As diretrizes metodológicas ganham corpo, neste capítulo, logo em seguida, quando ele trata de propor a metalinguística como sendo o campo que procura ir além do meramente linguístico e se centra nas relações dialógicas que constituem os discursos.

Apesar de se situar em um outro campo – o campo do discurso, este entendido como a língua enquanto fenômeno integral, concreto – o estudo metalinguístico, conforme preconiza a perspectiva bakhtiniana, tem que considerar também o componente linguístico como parte do seu desafio de enfrentamento de uma análise de discursos/enunciados. É o próprio Bakhtin (2010a) quem assume que a metalinguística deve aplicar os resultados da linguística e se completarem mutuamente. O autor nos adverte, porém, que elas jamais devem se fundir, resguardando suas especificidades, tendo em vista que o ângulo das relações dialógicas não pode ser apreendido por meio de critérios de ordem estritamente linguística.

Na sequência do tópico, o autor se detém a demonstrar de quais questões/aspectos deve se ocupar um estudo realizado pelo viés da metalinguística. Nesse sentido, postula que as relações dialógicas são de natureza extralinguística, e, por isso, não negando o estritamente linguístico, essas relações ultrapassam, por exemplo, os níveis da frase, da oração, do texto, quando estes são tomados fora da comunicação discursiva, de uma situação concreta de interação. A partir daí já fica claro que o foco do pesquisador deve ser as relações dialógicas, que se dão no nível do enunciado, enquanto unidade concreta e básica da comunicação humana.

²⁴ Na organização dessa exposição não estamos considerando aqui como critério a ordem cronológica de escrita dos textos do Círculo de Bakhtin. A ordem de tais textos, nesta exposição, obedece a uma lógica que adotamos na organização de “nossas” ideias.

Algumas boas indicações sobre como se pode proceder em uma análise metalinguística, como proposta em *Problemas da Poética de Dostoiévski*, encontram-se textualmente assumidas e explicitadas especialmente no texto *Apontamentos de 1970-1971*, no qual Bakhtin (2003) aponta tanto os aspectos que o pesquisador pode contemplar quanto o lugar do olhar para o aspecto linguístico da língua:

Pertencem ao campo da **metalinguística os diferentes tipos e graus da alteridade da palavra alheia e as diferentes formas de relação com ela (estilização, paródia, polêmica, etc.), os diversos meios de sua exclusão da vida do discurso**. Entretanto, todos esses fenômenos e processos, particularmente o processo multissecular de exclusão do discurso sagrado do outro, têm seus reflexos (resíduos) também no aspecto linguístico da língua, **em especial na estrutura sintática e léxico-semântica** das novas línguas. (BAKHTIN, 2003, p. 368, grifos em negrito nossos).

Na crítica que faz ao método dos formalistas russos no estudo da obra poética, Medviédev (2012) também enfatiza a importância de se considerar as contribuições da linguística, como está posto por Bakhtin em *Problemas da Poética de Dostoiévski*. O autor assume a crítica aos estudos formalistas, mas também a uma perspectiva da linguística como praticada na época:

A linguística, ao construir o conceito de linguagem e de seus elementos (sintáticos, morfológicos, lexicais e outros), distancia-se das formas de organização dos enunciados concretos e de suas funções socioideológicas (MEDVIÉDEV, 2012, p. 142).

Medviédev (2012) aponta que se deve considerar, portanto, os elementos sintáticos, morfológicos, lexicais, entre outros, em função das formas de organização dos enunciados concretos e de suas funções ideológicas. No caso em específico, a crítica que o autor faz tem como preocupação enfatizar que no estudo da obra poética, mas também de qualquer tipo de enunciado, se tem perdido de vista o enunciado na unidade da vida social, em suas manifestações concretas, no seu horizonte ideológico. Nesse sentido, o autor aponta outro direcionamento, voltado para a consideração de um estudo da obra poética que procure se apoiar no linguístico, mas transcendendo o seu limite, o que significa tomá-lo na relação com o componente sócio-ideológico que, de acordo com o ponto de vista assumido pelo Círculo, lhe é inerente:

[...] é possível e necessário estudar as funções da língua e de seus elementos na construção poética, bem como as suas funções em vários tipos de

enunciados cotidianos, discursos públicos, construções científicas etc. **Esse estudo, é verdade, tem que se apoiar na linguística, mas ele não será linguístico. Os princípios orientadores para a escolha e a avaliação dos elementos linguísticos podem providenciar apenas formas e objetivos das formações ideológicas correspondentes.** (MEDVIÉDEV, 2012, p. 142, grifos nossos).

Do livro *Questões de literatura e de estética*, podemos destacar, principalmente, a ênfase na ideia de que não se pode limitar o estudo da linguagem em uso ao que é meramente linguístico, sem levar em conta os interlocutores, os diálogos e a posição social implicados em cada enunciado: “Estudar o discurso em si mesmo, ignorar a sua orientação externa, é algo tão absurdo como estudar o sofrimento psíquico fora da realidade a que está dirigido e pela qual ele é determinado” (BAKHTIN, 2010b, p. 99). Se tal passagem não esmiúça bem o que cabe ao pesquisador contemplar, ao menos, ao que nos parece, serve como diretriz teórico-metodológica mais geral do pensamento bakhtiniano enquanto resposta, nessa obra, aos direcionamentos de análises estritamente linguísticas e estilísticas que não dão conta de apreender a essência do enunciado na comunicação discursiva.

A ênfase no elemento da orientação externa pode ser notada também em *Marxismo e Filosofia da linguagem*, em cuja obra se encontra, no conjunto dos textos do Círculo, mais bem delineada textualmente uma diretriz metodológica, como já fora anotado por Brait (2006a). É interessante destacar que, na ordem metodológica estabelecida, as formas da língua não se encontram no primeiro plano, o que indica a importância que o componente extralinguístico ocupa nessa proposta:

Disso decorre que a ordem metodológica para o estudo da língua deve ser o seguinte:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 128-129)

Podemos observar aí que o primeiro plano da análise, como postula o pensamento do Círculo, deve estar centrado na análise das condições concretas de interação, dos atos de fala (entendidos como gêneros do discurso), das relações dialógicas e ideológicas que atravessam os enunciados produzidos na cadeia da comunicação discursiva, para, em uma última etapa, deter-se nos elementos da língua, em conformidade com os procedimentos correntes da

linguística. Não descartando o linguístico, mas tomando-o apenas como meio de realização do enunciado, tem-se aí mais uma vez a confirmação de que a metalinguística não despreza as contribuições da linguística. Esta última é, portanto, como reitera Fiorin (2010), a base sobre a qual se assenta a análise metalinguística²⁵ formulada por Bakhtin.

Recuperando o percurso traçado acima e tentando apontar, de forma sintética, o que é fazer pesquisa em uma perspectiva bakhtiniana e que elementos/aspectos o pesquisador deve explorar em uma análise fundamentada na teoria/análise dialógica do discurso, reportamo-nos aqui à estudiosa Brait (2012b), cujas palavras evidenciam um percurso de análise que, considerando a materialidade linguística como meio que torna possível a comunicação discursiva, abarca tanto os elementos do sistema da língua quanto a orientação externa da linguagem como condição de compreensão da natureza das relações dialógicas que constituem os enunciados/discursos:

[...] herdando da linguística a possibilidade de esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macro-organizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indiciam sua heterogeneidade constitutiva assim como seus sujeitos. Ultrapassando a necessária análise da “materialidade linguística”, deve-se reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos. (BRAIT, 2012b, p. 87-88, grifos da autora)

Como uma pesquisa no domínio dos estudos da linguagem em uma perspectiva bakhtiniana se situa no campo mais amplo das ciências humanas é necessário ainda fazermos aqui alguns apontamentos sobre a concepção de pesquisa que Bakhtin nos deixou, cujo rótulo dado por Todorov (1981) é *epistemologia das ciências humanas*. Assumindo como ponto de partida que a condição humana exige uma cientificidade que se define de outra maneira (SOUZA, 2005), é preciso, antes de mais nada, ter plena consciência de que a pesquisa que se desenvolve nesse campo apresenta fundamentos, objeto e formas de apreensão da realidade que são diferentes daqueles concebidos e praticados pelas ciências exatas e naturais, tendo em conta que, nesses outros domínios, o modo de fazer pesquisa se funda em princípios tais como:

²⁵ Cabe esclarecer que Fiorin (2010) prefere usar, em seu texto, o termo translinguística, à maneira francesa, justificando, segundo ele, os valores semânticos que atravessam a palavra metalinguística.

O observador, como dissemos, constata puramente e simplesmente o fenômeno que ele tem sob os olhos. Ele não deve ter outra preocupação que não seja se precaver contra os erros de observação que podem fazê-lo ver de forma incompleta ou definir mal um fenômeno. Para este fim, ele coloca em uso todos os instrumentos que podem ajudá-lo a tornar sua observação mais completa. O observador deve ser o fotógrafo dos fenômenos, sua observação deve representar exatamente a natureza. Deve observar sem ideia preconcebida; o espírito do observador deve ser passivo, ou seja, deve se calar; ele escuta a natureza e escreve o que ela lhe dita. (BERNARD, 2008, p. 34, grifos do autor)²⁶.

[...] eu disse que o experimentador põe as questões para a natureza, mas que, assim que esta fala, ele deve se calar, deve constatar o que ela responde. Escutá-la até o fim, e, em todos os casos, submeter-se a suas decisões. (BERNARD, 2008, p.36)²⁷

Fizemos questão de reproduzir esses trechos porque eles apresentam bem uma ideia da proposta do modo de fazer ciência com o qual o pensamento bakhtiniano entra em (in)tensa relação dialógica, marcadamente de polêmica aberta. Se observarmos bem, veremos que, nos textos em que Bakhtin (2003) discute o problema do texto e a metodologia em ciências humanas, há passagens que parecem ser, clara e textualmente, respostas a afirmações como as apresentadas por Bernard (2008). São respostas nas quais Bakhtin (2003) procura assinalar uma distinção entre os dois modos de fazer pesquisa e resguardar as especificidades de cada um deles: ciências humanas e ciências naturais. A propósito dessa distinção, parece oportuno lembrar, neste momento, as palavras de Todorov (1981), quando ele afirma que Bakhtin distingue dois pontos onde se cristaliza a diferença entre essas duas formas de conhecimento: no objeto e no método.

Um fundamento essencial que caracteriza a pesquisa em ciências humanas é o princípio segundo o qual conhecimento é uma construção do humano sobre o humano, logo tal campo tem o homem, ente complexo por natureza, como seu objeto de investigação. Segundo Bakhtin (2003), a especificidade das ciências humanas é ser uma ciência do homem. O autor, porém, nos alerta que não é qualquer homem que interessa a essas ciências. É o

²⁶ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade “*L’observateur*, avons-nous dit, constate purement et simplement le phénomène qu’il a sous les yeux. Il ne doit avoir d’autre souci que de se prémunir contre les erreurs d’observation qui pourraient lui faire voir incomplètement ou mal définir un phénomène. À cet effet, il met en usage tous les instruments qui pourront l’aider à rendre son observation plus complète. L’observateur doit être le photographe des phénomènes, son observation doit représenter exactement la nature. Il faut observer sans idée préconçue ; l’esprit de l’observateur doit être passif, c’est-à-dire se taire ; il écoute la nature et écrit sous sa dictée.” (BERNARD, 2008, p. 34, grifos do autor). A versão original do texto foi publicada pela primeira vez em 1865.

²⁷ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “je dirai que l’expérimentateur pose des questions à la nature; mais que, dès qu’elle parle, il doit se taire ; il doit constater ce qu’elle répond, l’écouter jusqu’au bout, et, dans tous les cas, se soumettre à ses décisions.” (BERNARD, 2008, p. 36)

homem como “ser expressivo e falante. Esse ser nunca coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado.” (p. 395).

De partida, isso impõe a necessidade de o pesquisador em ciências humanas conceber que o dado primário com o qual ele trabalha é o texto, entendendo que os sentidos e significados produzidos pelo homem são dados ao pesquisador apenas sob a forma de textos. Bakhtin (2003) sustenta aí a posição de que o trabalho do pesquisador se faz com e sobre textos. Por isso, ele insiste em afirmações do tipo: “Onde o homem é estudado fora do texto e independente deste, já não se trata das ciências humanas (anatomia e filosofia do homem, etc.).” (BAKHTIN, 2003, p. 312).

Se, como exposto acima, o objeto das ciências humanas é o ser expressivo e falante, o que se coloca como tarefa para o pesquisador – incluindo aí aqueles que fazem teoria/análise dialógica de discurso, claro – é a compreensão como visão de sentido, como encontro de consciências. Logo, o pesquisador vai lidar com pensamentos sobre pensamentos, vivências sobre vivências, palavras sobre palavras, textos sobre textos. Nessas condições, o pesquisador não pode ser um ser mudo, alguém que se apaga, que se põe questões e se cala diante delas, como se fosse um mero observador objetivo. Tampouco, seu objeto de estudo é um ser igualmente mudo. Como nos afirma Amorim (2002, p. 10), em plena sintonia com o pensamento bakhtiniano, “as ciências humanas tem essa especificidade de ter um objeto não apenas falado, como todas as outras disciplinas, mas também um objeto falante.” Nesses termos, a construção do conhecimento está ligada ao papel ativo do sujeito pesquisador de escutar o seu objeto falar, no sentido de saber interpretar as palavras ou sinais que ele expressa. Seu papel é, portanto, de colocar em cena *gestos interpretativos* mediante *contínua atribuição de sentidos*. (FARACO, 2009).

Na esteira desse entendimento, Bakhtin realça a relevância do estabelecimento da relação de um enunciado com outros enunciados e com o contexto, como elemento importante do exercício do pesquisador que constrói conhecimento de maneira dialógica, quando assim se expressa em um de seus textos, *Metodologia das ciências humanas*:

Historicidade. Imanência. Fechamento da análise (do conhecimento e da interpretação) em um dado texto. A questão dos limites do texto e do contexto. Cada palavra (cada signo) do texto leva para além dos seus limites. Toda interpretação é o correlacionamento do texto com outros textos. O comentário. A índole dialógica desse correlacionamento. (BAKHTIN, 2003, p. 400)

A interpretação como correlacionamento com outros textos e reaparição em um novo contexto (no meu, no atual, no futuro). O contexto antecipável do

futuro: a sensação de que estou dando um novo passo (saí do lugar). Etapas do movimento dialógico da *interpretação*: o ponto de partida – um dado texto, o movimento retrospectivo – contextos de passado, movimento prospectivo – antecipação (e início) do futuro contexto. (BAKHTIN, 2003, p. 401, grifos do autor)

Nessa perspectiva, o pesquisador confronta-se com textos, dialoga com outros contextos, recupera-os, antecipa-os, joga com sentidos. Ele realiza um movimento que vai de um texto a outro texto, porque pressupõe encontro entre sujeitos, não de sujeito – objeto, coisa muda, tal como ocorre com as ciências exatas e naturais. É Bakhtin (2003, p. 316, grifos do autor) que diz: “Na *explicação* existe apenas uma consciência, um sujeito; na *compreensão*, duas consciências, dois sujeitos.”.

Se se pressupõe encontro entre sujeitos, o componente valorativo não está afastado da compreensão, como bem anota Fiorin (2008). Esta é impossível sem aquele, porque, de acordo com o pensamento bakhtiniano, compreensão e avaliação constituem um ato único integral. É nessa direção também que compreendemos o seguinte posicionamento de Freitas (2007, p. 37), que é bastante elucidativo no que concerne ao aspecto da dimensão valorativa que atravessa o trabalho do pesquisador:

[...] cada pessoa tem um determinado horizonte social orientador de sua compreensão, que lhe permite uma leitura dos acontecimentos e do outro impregnada pelo lugar de onde fala. Deste lugar no qual se situa, é que dirige o seu olhar para a nova realidade. Olhar que se amplia na medida em que interage com o sujeito. É nesse jogo dialógico que o pesquisador constrói uma compreensão da realidade investigada transformando-a e sendo por ela transformado.

Isso, contudo, ao contrário do que se possa pensar, não inviabiliza o modo bakhtiniano de conceber a ciência, já que ele, decididamente, assume que “a interpretação dos sentidos não pode ser científica, mas é profundamente cognitiva” (BAKHTIN, 2003, p. 399).

Como o modo bakhtiniano de conceber a ciência tem na compreensão seu elemento central, o critério que conta não é a exatidão do conhecimento, mas a profundidade da penetração que se realiza no ato de compreensão entre o pesquisador e sua matéria-prima, o texto. É a esse aspecto que Todorov (1981) se refere como método da epistemologia bakhtiniana. A compreensão como método, referido por Bakhtin (2003) como critério de penetração no objeto e no sujeito, se encontra sinalizado no texto *O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas*:

O critério da profundidade da compreensão como um dos critérios supremos do conhecimento em ciências humanas. A palavra, caso não seja deliberadamente falsa, é insondável. Ganhar profundidade (e não altura e amplitude). O micromundo da palavra. (BAKHTIN, 2003, p. 334)

e retomado e explorado com mais detalhes em *Metodologia das ciências humanas*, do qual destacamos a passagem abaixo:

Quanto a mim, em tudo eu ouço vozes e relações dialógicas entre elas. Eu também interpreto dialogicamente o princípio de complementaridade. Altas apreciações do estruturalismo. O problema da “exatidão” e da “profundidade”. Profundidade da penetração no *objeto* (material) (coisificação) e profundidade de penetração no sujeito (personalismo). No estruturalismo, existe apenas um sujeito: o próprio pesquisador. As coisas se transformam em *conceitos* (de um grau variado de abstração); o sujeito nunca pode tornar-se conceito (ele mesmo fala e responde). O sentido é personalista; nele há sempre uma pergunta, um apelo e uma antecipação da resposta, nele sempre há dois (como mínimo dialógico). Este personalismo não é um fato psicológico mas de sentido. (BAKHTIN, 2003, p. 410, grifos do autor)

Como podemos observar, Bakhtin está falando sempre de sujeito que constrói sentidos dialogicamente, pressupondo um jogo de pergunta e de resposta, de escuta de vozes, que procura compreender a consciência do outro e do seu mundo. É a construção do conhecimento se dando em um movimento dialógico e alteritário, como diriam Souza e Albuquerque (2012). “A investigação se torna interrogação e conversa, isto é, diálogo. Colocamos as perguntas para nós mesmos e de certo modo organizamos a observação ou a experiência para obtermos a resposta.” (BAKHTIN, 2003, p. 319). Isso nos parece ser mais uma evidência da queixa bakhtiniana contra as formas de conhecimento que monologizam o mundo e uma defesa de uma concepção dialógica da verdade, a que aludem Morson e Emerson (2008).

A partir dessas ponderações, podemos pensar que o que se objetiva, no final das contas, quando se faz pesquisa em ciências humanas, não é uma verdade, a verdade do sujeito pesquisador, mas uma resposta (que deve ser sempre provisória e que deve gerar uma nova pergunta) construída no diálogo (não em seu sentido estrito); é compreender os sentidos produzidos dialogicamente pelos sujeitos. Trata-se, pois, de perseguir uma compreensão, que se alarga e que se enriquece na interação entre consciências, conforme a intensidade e densidade de diálogos (seja com outros textos, seja com o orientador, seja com uma banca examinadora, seja com os pares do mundo da pesquisa etc.) que o pesquisador praticar, e conforme sua disposição para se colocar na escuta dos pontos de vista do(s) outro(s), já que não se pode deixar de observar que “o sujeito da compreensão não pode excluir a

possibilidade de mudança e até de renúncia aos seus pontos de vista e posições já prontos. No ato da compreensão desenvolve-se uma luta cujo resultado é a mudança mútua e o enriquecimento.” (BAKHTIN, 2003, p. 378). Não se trata aqui de pensar, seguindo a leitura de Marchezan (2013), em uma forma relativista, tampouco antirrealista, de diálogo, quando Bakhtin trata da ideia de diálogo autêntico, ao discutir a polifonia, apontando que o relativismo e o dogmatismo excluem igualmente qualquer discussão, portanto, de todo diálogo autêntico, fundando na abertura para a escuta, para a palavra do outro.

Como Bakhtin (2003) mesmo afirma a impossibilidade de o sujeito definir sua posição sem correlacioná-las com outras posições, fica evidente que o desafio do pesquisador é, portanto, no confronto com outras compreensões, colocar em cena sua “própria” compreensão, apresentar uma contrapalavra, colocar-se na escuta das vozes que falam e captar os fios dialógicos e ideológicos que atravessam a constituição de cada enunciado, no seu todo, por ele analisado. É como também diz Mendonça (2012, p. 114), “o pesquisador também é um leitor que interpreta, que constrói hipóteses provisórias sobre o material sobre o qual se debruça em sua análise”. E, desse modo, a interpretação, entendida como contrapalavra, de cada pesquisador será sempre única e singular, tendo em vista, por exemplo, suas vivências, seu conhecimento dos contextos implicados e seu poder de apreensão dos fios dialógicos que constituem cada enunciado. Se, pois, como diz Faraco (2009), a compreensão não é um ato passivo, mas uma réplica ativa, uma tomada de posição diante do texto, ser pesquisador, dentro da proposta bakhtiniana, é ser um sujeito de respostas.

Uma consequência disso é a certeza de que este pesquisador, sujeito de respostas, não produz um conhecimento objetivo, nos moldes concebidos pelas ciências exatas e naturais. Isso, porém, não pode levar à ideia equivocada de que o conhecimento produzido no campo das ciências humanas seja um conhecimento inválido. Nesse sentido, é preciso considerar, pelo menos, dois importantes apontamentos, ambos relacionados à ideia de verdade na pesquisa em ciências humanas, que podem ser inferidos da visão bakhtiniana de pesquisa.

O primeiro deles diz respeito à própria concepção de verdade que o campo deve assumir. Não é difícil imaginar que a verdade, como concebida por Bakhtin, não se constrói com base em um experimento e que sua medida seja a quantificação, com vistas à generalização dos resultados, considerando-se que “Bakhtin se colocava fora de uma racionalidade propriamente científica e desenvolvia um modo de pensar mais globalizante” (FARACO, 2009, p. 36). Ora, a verdade, como pensada por Bakhtin (2003), tem uma natureza que é dialógica, pois resulta do encontro de, pelo menos, duas consciências, que, juntas, representam a possibilidade de abertura e de ampliação do horizonte da compreensão, como

nos sugere a seguinte afirmação: “A verdade não nasce nem se encontra na cabeça de um único homem; ela nasce *entre os homens*, que juntos a procuram no processo de sua comunicação dialógica [...]” (BAKHTIN, 2010, p. 125). Mais que isso, o pensamento do Círculo se funda na ideia de que não existe uma verdade única e absoluta, “mas várias verdades mutuamente contraditórias [...]”, como bem expressa Medviédev (2012, p. 63). Em nenhum momento, isso significa abrir mão ou negligenciar o necessário rigor que a procura da verdade exige do pesquisador, como destaca Souza (2005), sobretudo quando se tem em conta que “o pensamento científico não é a única forma rigorosa de exercício da razão.” (FARACO, 2009, p. 37).

Além do mais, por estar voltada para aquilo que é da ordem do particular, do singular do enunciado, a construção do conhecimento pelo pesquisador do campo das ciências humanas não é menos verdadeira, segundo a acepção bakhtiniana. Para Todorov (1981), essa é uma dificuldade epistemológica que se apresenta para o pesquisador desse campo. Por isso, ele coloca a seguinte questão: “Se os enunciados são únicos, eles podem ainda ser o objeto de uma ciência?”²⁸ (1981, p. 46). É no próprio Bakhtin, em mais um de seus textos inacabados, *O problema do texto da linguística, na filologia e em outras ciências humanas*, que vamos encontrar uma explicação, quando, no trecho que reproduzimos abaixo, o observamos problematizar essa questão:

Surge a questão de saber se a ciência opera com tais individualidades absolutamente singulares como os enunciados, se eles não iriam além dos limites do conhecimento científico generalizador. É claro que pode. Em primeiro lugar, o ponto de partida de toda ciência são as unidades ímpares, e em todas as etapas da sua trajetória ela permanece ligada a estas. Em segundo, a ciência, e acima de tudo a filosofia, pode e deve estudar a forma específica e a função dessa individualidade. [...] Todo um campo existente entre a análise linguística e a pura análise do sentido; esse campo desapareceu para a ciência. (BAKHTIN, 2003, p. 313).

No posicionamento que o autor assume aí não há espaço para se pensar o estudo dos enunciados por um viés da explicação causal nem da previsão científica. Na contramão do conhecimento científico generalizador, há a defesa de que, no estudo dos enunciados, se deve buscar não aquela “verdade” que caracteriza a ciência de base positivista, mas a verdade do particular, do acontecimento, do singular, do irrepetível, cuja validade pode ser medida pela

²⁸ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “Si les énonces sont uniques, peuvent-ils encore faire l’objet d’une science?” (TODOROV, 1981, p. 46).

profundidade da penetração e pela consistência e coerência dos argumentos, como pondera Geraldi (2012).

Isso tem consequências determinantes para se conceber, por exemplo, a questão, quase sempre angustiante, da determinação do *corpus* das pesquisas no campo das ciências humanas. Logo, conforme coloca Geraldi (2012), o raciocínio que determina essa verdade é da ordem da adição. Sendo assim, “toda vez que adicionamos nova informação, o produto final de nossa análise pode se alterar ou se confirmar com maior peso.” (GERALDI, 2012, p. 26). Consequentemente, isso abre caminhos para se pensar que o pesquisador, a depender de seu objeto de estudo, não tem que se preocupar em definir, de forma imediata, uma quantidade de textos/enunciados que comporão o *corpus* de sua pesquisa, sem dar margem para uma construção flexível.

Isso nos parece indicar que o passo mais imediato que deve importar ao pesquisador é a construção de critérios flexíveis para seleção de um *corpus* que seja representativo, mas não com fins de generalização, para a sua proposta da pesquisa. Nesse sentido, pode-se perguntar: o que pode ser considerado representativo? Compreendemos que a medida do que se pode entender por representativo depende de cada objeto de pesquisa e pode ser determinada no processo de realização das análises por cada pesquisador. Qual seria, por exemplo, a medida do representativo quando um pesquisador resolve examinar textos produzidos em situação de vestibular? Como proceder, nesse caso, em que ele pode dispor de um conjunto enorme de textos, para selecionar aqueles que comporão sua análise? Pensando o modo bakhtiniano de fazer pesquisa de uma perspectiva da “ciência do particular”, conforme indicações de Geraldi (2012), em que o objetivo não é a generalização de resultados, podemos afirmar que a tarefa do pesquisador deve ser tomar cada texto como evento único, singular, irrepetível, como manifestação da singularidade de um sujeito, o que implica considerar que haverá sempre algo de “novo” em cada texto analisado pelo pesquisador, logo a ampliação do *corpus* deve ser feita paulatinamente, sempre levando em conta que tal opção conduzirá a uma tendência de alteração ou de confirmação dos resultados encontrados nos textos já examinados.

Retomando apontamentos de Ginzburg (1989), Geraldi (2012, p. 27) reafirma a defesa em torno desse outro modo de fazer ciência, postulando que é preferível “dizer coisas significativas e substanciais com prejuízo da cientificidade (no sentido moderno da ciência) a dizer trivialidades garantidas pelo método preconizado dos processos científicos (da indução e da dedução).”. Tal posição parece ser uma ressonância da voz de Bakhtin (2003, p. 407, grifos nossos), quando ele assim se expressa: **“quanto mais profundo o indivíduo, isto é, quanto**

mais próximo do objeto individual tanto mais inaplicáveis os métodos de generalização; a generalização e a formalização obliteram as fronteiras entre o gênio e a mediocridade.”.

A ideia de que é possível se praticar uma ciência do particular como preconiza o pensamento bakhtiniano ganha contornos cada vez mais concretos no meio acadêmico, e não só no domínio dos estudos da linguagem. Nesse domínio, é possível praticar uma ciência do particular tomando, conforme propõe Geraldí (2012), pelo menos, três caminhos: o cotejo de textos (ampliar os contextos possíveis de interpretação do texto, com vistas a uma compreensão mais profunda), o paradigma indiciário (considerar o indício como ponto de partida para a formulação de hipóteses, que, reformuladas após cada novo indício que surge, permitem chegar à construção de sentidos possíveis, porém jamais acabados) e a investigação narrativa (ressignificar as experiências do passado e tirar delas lições cujo sentido que se aponta para o futuro precisa ser aprofundado).

No campo da educação, podemos citar o exemplo de Freitas (2007), que tem concebido um modo de fazer pesquisa que pode bem ser encaixado também sob o rótulo de ciência do particular. A autora não assume nesses termos, mas propõe o que ela denomina de uma abordagem sócio-histórica de pesquisa em educação, articulada com a teoria enunciativa da linguagem bakhtiniana e com os postulados do pensamento de Bakhtin sobre a pesquisa em ciências humanas. Essa abordagem concebida pela autora se caracteriza pela valorização de aspectos como: o texto como objeto privilegiado de estudo, a compreensão do pesquisador e o critério da profundidade da penetração, entre outros, que dão bem uma ideia do lugar das “coisas significativas” que esse modo de fazer pesquisa comporta.

Como construções iniciais, essas reflexões nos permitem perceber que o cenário da pesquisa, como desenhado nos dizeres de Bakhtin (2003) e daqueles que com seu pensamento dialogam, e não só no domínio dos estudos da linguagem, indicam um modo de fazer ciência bastante animador e produtivo, que é aquele orientado pela heterocientificidade própria das ciências humanas, que tem, portanto, na profundidade da penetração dos textos/enunciados, o seu critério determinante para a compreensão dos sentidos.

1.2 Direcionamentos metodológicos do percurso da pesquisa

Nesta seção, apresentamos os direcionamentos metodológicos do percurso de nossa investigação. Constam nessa seção a caracterização da pesquisa, os procedimentos de constituição do *corpus* e uma breve contextualização deste, bem como os procedimentos de análise que adotamos para enfrentamento do *corpus*.

1.2.1 Caracterização da pesquisa

Levando em conta as especificidades que caracterizam os modos de fazer pesquisas desenvolvidos no âmbito das ciências humanas, em particular no âmbito dos estudos bakhtinianos ou de uma teoria/análise dialógica do discurso como praticados no Brasil, não é difícil imaginar que, por sua natureza, essas pesquisas assumam essencialmente um viés mais qualitativo. Logo, considerando que, na perspectiva de uma *epistemologia das ciências humanas*, o pesquisador lida com textos e visa, no cotejo de textos e contextos, a construir compreensões, o olhar qualitativo é, sem dúvida, aquele que, sem necessariamente representar uma perda do rigor metodológico, melhor se presta aos propósitos de compreender e interpretar os sentidos e dizer “coisas significativas e substanciais” sobre nossos objetos de estudo.

No caso da presente pesquisa, nossa opção foi privilegiar o enfoque qualitativo, tendo em conta que o propósito é olhar para o nosso objeto de estudo tentando ver nele os seus aspectos singulares, particulares, e que podem conduzir a certas regularidades (cf. ROHLING, 2014), inserindo-nos numa perspectiva de uma “ciência do particular”, como referida por Geraldi (2012), sem pretensões, portanto, de construir generalizações.

Se, de acordo com a perspectiva de uma *epistemologia das ciências humanas* como depreendida do pensamento de Bakhtin, a construção do conhecimento se funda mediante o movimento dialógico da interpretação e deve perseguir a profundidade da compreensão, podemos caracterizar esse empreendimento investigativo como interpretativo ou, na acepção de Denzin e Lincon (2006), uma análise interpretativa, considerando que, nesse tipo de análise, o propósito do pesquisador é “conhecer algo apenas por meio das suas representações.” (DENZIN e LINCON, 2006, p. 19), o que não pode nos levar ingenuamente a crer que o seu trabalho seja “considerado não-científico, ou apenas exploratório, ou subjetivo.” (DENZIN e LINCON, 2006, p. 22), afinal, como depreendemos de Laville e Dionne (1999), é possível, mediante o filtro que constituem os procedimentos metodológicos da pesquisa, assegurar a validade da compreensão construída pelo pesquisador.

O nosso entendimento em relação ao tipo de análise que pretendemos desenvolver encontra respaldo ainda na posição de Creswell (2007)²⁹, para quem a pesquisa qualitativa é

²⁹ É importante destacar que os tipos de pesquisa qualitativa que são de natureza interpretativa tendem a ser geralmente descritos, em manuais de metodologia científica, como aqueles que utilizam procedimentos como observações, entrevistas e gravações em áudio, que estão associados, quase sempre, às denominadas pesquisas de campo. Embora com um formato e proposta diferenciada em relação a esses manuais, o livro de Creswell (2007) também pensa as pesquisas qualitativas interpretativas como sendo aquelas que ocorrem em um local

fundamentalmente interpretativa. Concordando com Cresweell (2007), assumimos que o movimento interpretativo realizado pelo pesquisador compreende um percurso investigativo que pode incluir a descrição³⁰, a análise e a interpretação como procedimentos inter-relacionados, que colaboram para assegurar uma compreensão em profundidade do objeto de estudo. Por isso, dada a problemática de pesquisa e considerando os objetivos traçados, nossa proposta de enfrentamento do *corpus* assume, em alguns de seus objetivos, uma perspectiva mais descritiva, para, em outros, centrar-se numa perspectiva mais analítica e interpretativa, sem, evidentemente, tomar esses procedimentos como momentos estanques e isolados no processo de pesquisa, até porque isso contrariaria toda uma concepção de construção dialógica do conhecimento, segundo a qual o pesquisador constrói o conhecimento no movimento, em um contínuo exercício de ir e vir, em todos os momentos do trabalho investigativo.

Uma última caracterização de nossa pesquisa que queremos destacar diz respeito à natureza das fontes coletadas para análise. É preciso ressaltar que nesse âmbito os manuais de metodologia científica em geral costumam classificar as pesquisas em duas modalidades: pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Como nem sempre fica clara, para o leitor, a distinção estabelecida por alguns autores desses manuais, sem falar que, como destaca Gil (2010), há fontes que são consideradas tanto bibliográficas, como documentais, como é o caso de relatos de pesquisa, relatórios, boletins e jornais de empresas, entre outros, optamos por seguir a classificação de Gil (2010), por entendermos que parece razoável a seguinte distinção estabelecida pelo autor: “O que geralmente se recomenda é que seja considerada fonte documental quando o material consultado é interno à organização, e fonte bibliográfica quando for obtido em bibliotecas ou base de dados.” (p. 31). Assim sendo, como o *corpus* de nossa pesquisa se constitui de artigos científicos disponíveis em *CD-room* e em uma plataforma *on-line* de uma associação de pesquisadores (maiores detalhes são dados na seção de constituição do *corpus*) e não são de uso mais restrito e interno a uma organização e seus pesquisadores, podemos dizer que, quanto à fonte dos dados por nós coletados, esta pesquisa se caracteriza como bibliográfica.

natural; que lidam, portanto, com participantes e que implicam o uso de instrumentos múltiplos, interativos e humanísticos de compreensão dos fenômenos estudados.

³⁰ Denzin e Lincon (2006) apontam as descrições como um dos aspectos que são usados para diferenciar as pesquisas qualitativas das pesquisas quantitativas, destacando que, enquanto os pesquisadores qualitativos concebem a riqueza das descrições como valioso instrumento para a compreensão dos fenômenos estudados, os pesquisadores quantitativos são indiferentes a elas, por acreditarem que tal procedimento interrompe o processo de desenvolvimento das generalizações.

Esboçada uma caracterização da natureza e enfoque da presente pesquisa, tratamos, a seguir, de explicitar os critérios de constituição do *corpus* e caracterizá-lo, bem como apresentar os procedimentos seguidos no exercício de análise dos textos que compõem o *corpus*.

1.2.2 Uma travessia desafiadora no percurso da pesquisa: a constituição do *corpus*

Começamos esta seção voltando-nos para o seu título, com o intuito de, justificando a sua escolha, ressaltar a condição nem sempre tranquila e confortável que é, muitas vezes, para um pesquisador em ciências humanas, notadamente para aquele que segue a perspectiva de uma *epistemologia das ciências humanas* como depreendida do pensamento de Bakhtin, a travessia pela etapa de constituição do *corpus* de sua pesquisa.

No nosso caso em particular, essa travessia foi um tanto mais difícil, porque o olhar lançado inicialmente e que persistiu por um longo tempo foi aquele de seguir um caminho que, na verdade, objetivava estabelecer critérios para selecionar uma amostra que pudesse produzir generalização dos resultados, procedimento esse, portanto, alheio aos pressupostos que sustentam uma “ciência do particular”, para a qual é determinante considerar a especificidade que caracteriza a pesquisa em ciências humanas em nossos dias.

Praticar uma tal “ciência do particular” sem perder de vista o rigor metodológico, colocou-nos sob a condição de retomarmos os textos bakhtinianos e de alguns de seus comentadores, sobretudo aqueles textos que abordassem a pesquisa em ciências humanas (cujo produto dessas leituras se apresenta sob a forma do texto que compõe a seção 1.1 deste capítulo), para, com base neles, construirmos, dentre outros aspectos, o entendimento de que o nosso maior desafio como pesquisador não deveria ser, de imediato, a preocupação com a definição do tamanho da amostra de nosso *corpus*, mas com a definição de alguns critérios que permitissem coletar um *corpus* que atendesse à problemática de nossa pesquisa e assegurasse um certo rigor metodológico.

Orientados por essa compreensão, enfrentamos o desafio de construir esses critérios. Como nossa proposta de pesquisa está centrada na análise de artigos científicos produzidos por jovens pesquisadores, no caso estudantes com formação ou em formação em nível de mestrado acadêmico, do domínio dos estudos da linguagem, o primeiro desafio foi definir que

*domínios disciplinares*³¹ da Linguística³² praticada no Brasil contemplar. Tendo tomado conhecimento do texto de Ivanič (1998), no qual a autora afirma que as características do discurso acadêmico são definidas, dentre outras razões, tanto pelos valores, interesses e práticas da comunidade acadêmica, como pelas características de cada área de estudo, curso e disciplina etc., bem como do estudo de Hyland (1999), no qual o autor constatou diferenças de convenções textuais de citações em artigos científicos de produtores de oito disciplinas/áreas do conhecimento, e ainda do estudo de Harwood (2009), citado por Gallardo (2010), em que este pesquisador comprovou que as funções e motivações relativas ao uso de citações variavam entre disciplinas e no interior delas, nossa opção foi recortar não um domínio disciplinar específico, mas as concepções teóricas de um desses domínios. Essa opção se pautou em dois entendimentos: i) o entendimento de que a ideia inicial de realizar um estudo comparativo focalizando distintos domínios disciplinares da Linguística praticada no Brasil não traria ganhos significativos (a menos que o propósito fosse determinar diferenças entre esses domínios), já que, conforme podemos deduzir dos trabalhos de Ivanič (1998), Hyland (1999) e Harwood (2009), acima referidos, os textos científicos produzidos em cada domínio disciplinar e no interior deles tendem a resguardar as suas especificidades, logo, a tendência seria constatar, muito provavelmente, modos distintos de cada domínio disciplinar e no interior deles de o pesquisador estabelecer diálogos com as vozes do outro; e ii) o entendimento de que, embora resguardem as especificidades teórico-metodológicas, os diferentes domínios disciplinares da Linguística não se ignoram; ao contrário, eles tendem a estabelecer diálogos com concepções teóricas uns dos outros, seja corroborando compreensões, seja complementando-as, seja ainda delas discordando. Logo, encontraríamos dificuldades de constituir um *corpus* com trabalhos de um domínio disciplinar específico, produzidos nas mesmas condições e por jovens pesquisadores, que se utilizasse de concepções teóricas daquele domínio tão somente.

Sendo assim, optamos por recortar artigos científicos que, em alguma medida, assumissem textualmente adotar concepções teóricas dos estudos bakhtinianos ou teoria/análise dialógica do discurso. Como certos pressupostos da perspectiva teórica dos

³¹ Optamos por usar o termo domínio disciplinar, tomado de empréstimo de Possenti (2009), para designar as várias subáreas/correntes da linguística como pensadas aqui no Brasil, já que, em manuais de linguística e de introdução à linguística, elas aparecem, por exemplo, ora como correntes, ora como abordagens, ora ainda como campos, sem esquecer-nos de que, nos sites de associações e em anais de eventos da área de Letras e Linguística, são comumente nomeadas também como grupos/eixos temáticos ou como grupos de trabalho.

³² Estamos pensando, obviamente, na linguística moderna, enquanto essa ciência autônoma, como preconizada por Saussure, “dotada de princípios teóricos e de metodologias investigativas consistentes” (WEEDWOOD, 2002, p. 09).

estudos bakhtinianos constituem um lugar para o qual convergem estudos desenvolvidos em diferentes domínios disciplinares da linguística, teórica e aplicada, praticada no Brasil, especialmente nesses últimos 20 anos, e como esses pressupostos têm sido incorporados em documentos oficiais do ensino, com declarada relevância nesses dois casos, pareceu-nos oportuno e produtivo pensar sua recepção pelo jovem pesquisador, sobretudo quando se considera ainda afirmações como essa apresentada por Rodrigues (2004, p. 415): “no Brasil e em outros países, as concepções teóricas de Bakhtin têm sido retomadas e citadas por muitas dessas pesquisas, mas, muitas vezes, **com efeitos de interpretação e apropriação diversos.**” (RODRIGUES, 2004, p. 415, grifos nossos).

Nesse sentido, estabelecemos que seriam considerados não apenas aqueles artigos científicos que se inscrevessem propriamente no que se convencionou denominar, aqui no Brasil, de Análise Dialógica do Discurso ou estudos bakhtinianos, mas também artigos inscritos em domínios como Linguística do Texto, Linguística Aplicada, Análise do Discurso de Orientação Francesa, por exemplo, já que nesses domínios, como sabemos, se produzem, e com bastante vigor e entusiasmo, trabalhos que se apropriam das concepções teóricas dos estudos bakhtinianos e/ou que com elas dialogam.

Com esse direcionamento em mente, o desafio seguinte foi decidir se coletaríamos artigos científicos publicados em periódicos ou em anais de um evento acadêmico. Uma tendência natural seria considerar artigos científicos publicados em periódicos, tendo em vista que, já há algum tempo, em diversas áreas do conhecimento, o periódico científico se constitui o principal veículo de circulação dos saberes na comunidade científica, como Müller (1995) já apontava na década de 90 e como ratificam Motta-Roth e Hendges (2010), e com forte crescimento, nos últimos anos, também na área de Letras e Linguística, sobretudo depois das políticas do *Open Access Publishing*. Além do mais, tínhamos consciência de que a coleta de artigos publicados em periódicos representava a vantagem de poder lidar com textos, ao menos teoricamente, “mais bem acabados” e de qualidade atestada, considerando o filtro da avaliação por pares, baseados em critérios rígidos de análise e seleção, pelo qual passam, em geral, os textos publicados nesses veículos.

No nosso caso, essa opção representava, porém, a impossibilidade de poder reunir, em princípio, um *corpus* mais ou menos representativo de artigos científicos que preenchessem, concomitantemente, as seguintes condições: 1) serem produzidos e publicados por jovens pesquisadores (no caso estudantes em curso de mestrado acadêmico ou com o título de mestre), sem contarem com coautoria de um pesquisador com o título de doutor; 2)

assumissem, em alguma medida, as concepções teóricas dos estudos bakhtinianos; 3) tivessem sido submetidos às mesmas condições de publicação.

Como tais condições poderiam ser preenchidas coletando artigos publicados em anais de um evento acadêmico, decidimos, pois, coletar artigos científicos publicados em anais de um dos congressos mais representativos da linguística brasileira, já que organizado pela principal associação de pesquisadores da área no Brasil, a Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN), e principalmente porque os congressos organizados por essa entidade abrem espaço para pós-graduandos não só apresentarem seus trabalhos como também publicarem seus textos nos anais dos eventos que realiza. Sendo assim, escolhemos os anais do *VII Congresso Internacional da Abralín*, realizado em fevereiro do ano de 2011, em Curitiba, Paraná. A escolha dos anais dessa edição levou em conta o fato de ser o congresso mais recente da referida associação cujos anais estavam disponíveis, no formato de *CD-room* e *on-line*³³, no período de nossa coleta.

Isso posto, partimos, em seguida, para a realização de um levantamento dos artigos científicos que, nos referidos anais, atendessem às condições 1 e 2 referidas. Para facilitar o nosso trabalho, optamos, primeiramente, por observar os textos que preenchiam a condição 2. Nesse sentido, fizemos, inicialmente, uma leitura exploratória e seletiva dos títulos e dos resumos dos artigos publicados nos anais, procurando identificar aqueles que assumiam utilizar as concepções teóricas bakhtinianas. Quando a leitura dos títulos e dos resumos não nos permitia confirmar se dado artigo preenchia ou não tal condição, procedíamos a uma leitura exploratória do texto todo, centrando-nos especialmente nas sessões de *introdução* e de *conclusão*, nas quais esperávamos encontrar mais rapidamente alguma menção aos fundamentos teóricos que embasavam tais trabalhos.

Feita essa primeira identificação, passamos, em seguida, para a etapa de identificar quais daqueles textos haviam sido escritos por jovens pesquisadores, no caso estudantes com formação de mestrado ou em formação nesse nível. Para o cumprimento dessa etapa, foi necessário irmos além dos dados relativos à filiação institucional do produtor do texto presentes nos artigos científicos, já que estes, seguindo as instruções para publicações de trabalhos nos anais do evento, não apresentavam qualquer informação referente ao nível da formação acadêmica dos seus produtores, limitando-se a indicar apenas o vínculo institucional do pesquisador. Foi necessário, então, realizar um trabalho de pesquisa na plataforma do *Curriculum lattes*, procurando observar, no item *Formação acadêmica/titulação*, as

³³ Os anais eletrônicos estão disponíveis no seguinte endereço: <http://abralin.org/site/publicacao-em-anais/abralin-curitiba-2011>. Acesso em: 18 dez. 2014.

informações prestadas por cada produtor quanto a sua titulação e quanto ao início e término do mestrado. Seguindo esse direcionamento, pudemos descartar tanto aqueles artigos escritos por doutores, como aqueles escritos por um mestrando ou mestre, em coautoria com seu respectivo orientador ou com outro pesquisador com título de doutor.

Observados esses procedimentos, chegamos, finalmente, a um total de 10 artigos científicos, que compõem, portanto, o *corpus* da presente pesquisa. Com vistas a situar melhor o leitor deste trabalho em relação ao *corpus* da pesquisa, parece-nos importante apresentar ainda alguns elementos descritivos sobre os textos que o constituem, conforme segue:

1) Quanto à natureza, os 10 artigos científicos que compõem o *corpus* podem ser caracterizados, conforme classificação³⁴ e definição de Motta-Roth e Hendges (2010), como artigos empíricos, posto que todos eles assumem como propósito apresentar e discutir dados sobre um determinado problema e fazer interpretações na forma de resultados de pesquisa, muito embora o artigo 10 não cumpra satisfatoriamente esses requisitos, já que não apresenta propriamente resultados de pesquisa;

2) Do total de 10 artigos científicos, 07 são escritos por apenas um produtor e 03 são assinados por 02 produtores;

3) Os 10 artigos que compõem o *corpus* são todos escritos em língua portuguesa, ainda que não tivéssemos determinado, *a priori*, uma língua específica como critério de seleção e ainda que o evento, por natureza, seja aberto à participação de pesquisadores de outras nacionalidades e, nas normas de submissão de resumos, se faça referência à aceitação de resumos em português e em inglês (nas normas de submissão de trabalhos completos não é feita nenhuma referência a esse aspecto);

4) Os artigos são oriundos de pesquisadores vinculados a distintas universidades brasileiras e de diferentes regiões (exceto norte e centro-oeste) do país, o que, de alguma maneira, contribuiu para que evitássemos um *corpus* constituído por pesquisas de apenas uma determinada região do país ou de um núcleo de pesquisa, servindo, portanto, para assegurar, ao menos teoricamente, alguma representatividade de pesquisas que, no cenário nacional, se utilizam de concepções teóricas bakhtinianas;

5) 05 desses artigos científicos estão ligados à temática do trabalho de pesquisa desenvolvido por seus produtores durante o mestrado, enquanto 01 deles aponta para a

³⁴ Quanto à natureza, Motta-Roth e Hendges (2010) classificam os artigos científicos (que elas denominam de artigos acadêmicos) nos seguintes tipos: artigos revisão de literatura, artigos teóricos, artigos experimentais ou empíricos.

temática da pesquisa de doutoramento, conforme pudemos atestar no título da pesquisa de doutorado constante no *Curriculum lattes* desse pesquisador;

6) Os artigos científicos recortados privilegiam, em sua maioria, a apresentação de resultados de pesquisas que tomam o texto como objeto empírico. Dos 10 artigos selecionados, 08 deles contemplam o estudo de gêneros discursivos (ou gêneros textuais, conforme assumem algumas dessas pesquisas) como: crônica, *scrap* do *orkut*, bilhetes, discurso político, resenha acadêmica, relatório de estágio, monografia de conclusão de curso, entrevista e poemas, enquanto 01 deles relata experiência com a produção escrita no contexto de sala de aula, e o outro se volta para examinar a transposição didática de um documento oficial do ensino para a prática da produção escrita na escola.

7) Quanto aos aspectos temáticos/objetos de estudo, os artigos selecionados revelam um espectro diversificado de objetos tomados para exame, englobando questões como autoria, intertextualidade, intergenericidade, estratégias discursivas, modos de discurso citado, estilo e acabamento estético. São questões que, como podemos perceber, costumam se entrelaçar e serem englobadas em trabalhos de pesquisadores que assumem uma concepção dialógica de linguagem. Além disso, em relação à afiliação teórica, os artigos científicos do nosso *corpus* assumem, em geral, mais de uma perspectiva. Neles, os estudos bakhtinianos comparecem, ora como a orientação teórica principal ou como a única tomada como fundamento, ora como uma orientação mais acessória ou periférica, no sentido de fornecer tão somente uma visão mais geral sobre o objeto de estudo, sobretudo naqueles casos em que o produtor recorre basicamente à concepção de linguagem ou de gênero do discurso, para desenvolver estudos que tomam pressupostos da Linguística do Texto, da Linguística Aplicada ou da Análise do Discurso de orientação francesa etc., como ancoragem teórica principal.

Para fecharmos o delineamento relativo ao *corpus* da pesquisa, entendemos que se faz oportuno também discorrer sobre alguns aspectos das condições que perpassam a produção e publicação dos artigos científicos, situando-os, portanto, no contexto mais amplo da produção e socialização do saber sobre o fenômeno linguístico por pesquisadores da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN), como apresentamos no tópico que segue.

1.2.3 Contextualização sobre produção e publicação dos artigos científicos

Como os artigos científicos que compõem o *corpus* desta pesquisa foram coletados em um dos congressos da ABRALIN, compreendemos ser fundamental apresentar, inicialmente, neste tópico, algumas considerações sobre a referida associação, sem pretensão alguma,

contudo, de traçar um panorama amplo e exaustivo de sua constituição e seu papel no contexto da investigação linguística brasileira. Para os propósitos de nosso trabalho, contentamo-nos, portanto, em reportarmo-nos a alguns marcos e iniciativas dessa associação, concentrando nossa atenção especialmente no contexto e nas condições que envolveram a produção dos artigos científicos do *corpus* da pesquisa.

A ABRALIN foi gerada em Recife, em julho de 1968, no *Seminário Brasileiro de Linguística* e nasceu em janeiro de 1969 (MATOS, 2010). Criada por um grupo de 65 pessoas, reconhecidas como seus sócios fundadores, e nascida marcada pela relação com o ensino de inglês no Brasil (ORLANDI, 2014), a ABRALIN se expandiu consideravelmente como espaço gerador de reflexão sobre a linguagem ao longo de seu percurso histórico, tanto pelo expressivo número de associados que congrega hoje em suas reuniões científicas, como pelo aspecto das linhas de investigação que contempla e da produção científica sobre o saber linguístico que delas deriva, fatores esses que têm culminado, conforme acredita Da Hora (2009)³⁵, em “uma multiplicação das perspectivas que envolvem a Linguística” no Brasil. Em *Notas sobre o livro ABRALIN: 40 anos em cena*, lançado em 2009, em comemoração aos 40 anos da entidade, Matos (2010) nos apresenta alguns elementos para dimensionarmos em alguma medida a relevância da criação dessa entidade, ao ressaltar desde a pluralidade de perspectivas que a constituem aos desafios que ela tem assumido ao longo desses anos:

A leitura dos títulos das contribuições dá uma idéia da diversidade de áreas e questões de que se ocupam os que fazem a ciência da linguagem entre nós. Fosse escrever uma resenha deste volume, destacaria as percepções de lingua(gem) explicitadas nos textos, as caracterizações de linguística, as interações desta com outras áreas, momentos marcantes na História da Linguística entre nós, iniciativas inovadoras, o notável desenvolvimento de uma Bibliografia Linguística em Português, referências à Língua Portuguesa, menções à Linguística aplicada, projetos de pesquisa de alcance nacional, regional ou local, revistas e boletins mencionados, instituições citadas, frases memoráveis e muito mais. Um destaque especial seria dado ao apoio de organismos oficiais ao trabalho de linguistas brasileiros. Mas isso o(a) leitor(a) poderá fazer, ao navegar nessas páginas de textos inspirados e inspiradores (as Referências bibliográficas propiciam outro "retrato" de nossa Linguística).

Com mais de 1.000 associados, uma homepage informativa (www.abralin.org) e uma Tradição consolidada, a Associação Brasileira de Linguística tem muito a oferecer a quem está se iniciando nos Estudos Linguísticos ou da Linguagem. Alicerçada no pioneirismo de linguistas exemplares como J. Mattoso Camara Jr. e Aryon Dall'Igna Rodrigues, a

³⁵ Trecho recortado do texto de apresentação do *ABRALIN em Cena Espírito Santo*, realizado em Vitória, no período de 28 a 29 de maio de 2009. Disponível em: <http://www.abralin.org/congresso/>. Acesso em 20 dez. 2014.

missão ABRALIN continuará, cheia de desafios fascinantes, tanto teóricos quanto aplicativos. (p. 218)

Aproximando-se de quase meio século de existência, essa entidade se apresenta como uma associação sem fins lucrativos formada por sócios efetivos e colaboradores, entre os quais se encontram professores de Instituições de Ensino Superior (IES), pesquisadores e estudantes de pós-graduação³⁶, e assume o objetivo de “congregar os profissionais da Linguística a promover, desenvolver e divulgar entre os interessados os estudos de Linguística teórica e aplicada no Brasil”, conforme atesta o seu estatuto³⁷.

Com essa configuração e esses propósitos, a entidade vem se consolidando a cada dia como um importante lugar no cenário da pesquisa sobre o fenômeno linguístico no Brasil. Embora o estatuto da entidade assuma que, no leque de ações dessa associação, se encontre promover reuniões científicas, cursos e publicações, conceder bolsas e emprestar sua colaboração a entidades públicas ou particulares em programas de educação que envolvam problemas de natureza linguística, a ABRALIN tem se notabilizado sobretudo pela ampliação, relevância e alcance das reuniões científicas e das publicações científicas que promove.

Se a publicação da *Revista da ABRALIN* (cujo primeiro volume saiu em 2002, se encontra, no momento, em seu volume 14, n. 02, gozando de prestígio na comunidade acadêmica da área e avaliada atualmente (em fevereiro de 2016) como *Qualis B1* no sistema *webqualis* da CAPES) pode ser considerado um exemplo de iniciativa bem consolidada da ABRALIN, podemos afirmar seguramente que o crescimento da entidade nos últimos anos se deveu em grande medida à iniciativa de ampliação das reuniões científicas que ela promove, sem deixar, evidentemente, de levar em conta também o determinante incentivo e ampliação progressiva da pós-graduação no Brasil.

Além dos já consolidados *Congresso Internacional da ABRALIN* e *Instituto da ABRALIN*, a entidade passou a organizar, desde 2008, também um evento itinerante, o *ABRALIN em Cena*. Com este tipo de iniciativa, a entidade tem objetivado: 1) “difundir os estudos linguísticos naquelas regiões que contavam com um número reduzido de associados vinculados à ABRALIN”³⁸; 2) “incentivar o intercâmbio entre pesquisadores de diversas regiões brasileiras, priorizando as linhas de pesquisa existentes nos Programas de Pós-

³⁶ Estudantes de graduação podem participar dos eventos da entidade, mas eles são inseridos na condição de não sócios.

³⁷ Disponível em: <http://abralin.org/site/institucional/quem-somos/>. Acesso em: 19 dez. 2014.

³⁸ Trecho recortado do texto de apresentação do *ABRALIN em Cena Espírito Santo*, realizado em Vitória, no período de 28 a 29 de maio de 2009. Disponível em: <http://www.abralin.org/congresso/>. Acesso em: 20 dez. 2014.

Graduação da instituição que sedia o evento”³⁹; 3) “promover o permanente diálogo entre pesquisadores da área, com vistas a contribuir para o desenvolvimento das pesquisas que se realizam nos diferentes programas de pós-graduação no país e para a divulgação dos resultados de pesquisa alcançados.”⁴⁰.

Nessa direção e em consonância com a política de expansão e interiorização da educação superior no Brasil, a entidade propôs a realização do *ABRALIN em Cena* em estados que normalmente se caracterizam pela deficiência na formação e na manutenção de recursos humanos altamente qualificados. Nesse caso, ainda que tenha realizado o *ABRALIN em Cena* no Espírito Santo, em 2009, a prioridade tem sido dada para os estados das regiões norte e nordeste, como Piauí, Roraima, Rondônia, Mato Grosso, Sergipe e Amazonas, que, nessa ordem, sediaram o evento uma vez cada um, desde sua criação.

O crescimento da entidade se vê refletido também na multiplicação das perspectivas que envolvem a Linguística brasileira. Podemos comprovar isso observando o amplo espectro das linhas de investigação estabelecidas pela entidade e sobretudo os eixos temáticos/grupos de trabalhos dos congressos que ela realiza. No quadro que segue, apresentamos um levantamento das perspectivas de investigação que comportam a Linguística brasileira nesses últimos anos, para o qual tomamos por base informações constantes na página da própria ABRALIN.

Formulário de filiação à ABRALIN	Livro de resumos do <i>VIII Congresso Internacional da ABRALIN</i> (Natal 2013)	Primeira Circular do <i>IX Congresso Internacional da ABRALIN</i> (Belém 2015) ⁴¹
Alfabetização e letramento	Letramentos	Letramentos
Análise do Texto e do discurso	Linguística do Texto	Linguística de Texto
	Análise do Discurso	Análise do Discurso
	Análise da Conversação	Análise da Conversação
	Semiótica	Semiótica
Ensino de Línguas	-	Ensino e aprendizagem de línguas
Fonética e Fonologia	Fonética/Fonologia	Fonética e Fonologia
Linguística de Corpus e Computacional	-	Linguística Computacional
	-	Linguística de Corpus

³⁹ Trecho recortado do texto de apresentação do *ABRALIN em Cena Sergipe*, realizado em Aracaju, no período de 30 de outubro a 01 de novembro de 2012. Disponível em: <http://www.ufs.br/conteudo/abralin-cena-sergipe-iv-encontro-p-s-gradua-letras-7816.html>. Acesso em: 20 dez. 2014.

⁴⁰ Trecho recortado da II circular do *ABRALIN em Cena Amazonas*, realizado em Manaus, no período de 07 a 09 de maio de 2014. Disponível em: <http://www.pos.uca.edu.br/data/noticia/download/11200-2.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2014.

⁴¹ Disponível em: <http://abralin.org/site/abralin-2013/inscricoes/>. Acesso em: 21 dez. 2014.

Linguística Histórica	Linguística Histórica	Filologia e Linguística Histórica
	Historiografia Linguística	Historiografia Linguística
Línguas indígenas	Línguas indígenas	-
Morfologia e sintaxe	Sintaxe	Sintaxe
	Morfologia	Morfologia
Neurolinguística	Neurolinguística	Neurolinguística e Neurociências Aplicadas à linguagem
Práticas sociais da linguagem	-	-
Psicolinguística e aquisição da linguagem	Psicolinguística	Psicolinguística
	Aquisição e Ensino de Língua Materna	Aquisição da linguagem
	Aquisição e Ensino de Línguas Adicionais	-
Semântica e Pragmática	Semântica	Semântica e Pragmática
	Pragmática	-
Sociolinguística e Dialetoлогия	Sociolinguística	-
	Dialetoлогия	Dialetoлогия e Sociolinguística
Terminologia	Lexicologia, Lexicografia e Terminologia	Ciências do léxico
Tradução	Estudos da Tradução	-
-	Linguística da Enunciação	Linguística da Enunciação
-	Linguística centrada no uso	-
-	Linguística Aplicada	Linguística Aplicada
-	Linguística e Cognição	Linguística e Cognição
-	Gêneros Textuais/Discursivos	Gêneros Textuais e Discursivos
-	Línguas de Sinais	Linguagem e surdez
-	Linguagem e Tecnologia	-
-	Epistemologia(s) da Linguística	-
-	Políticas Linguísticas	Política Linguística
-	-	Tipologia Linguística

Quadro 1: Levantamento das perspectivas de investigação da linguística na ABRALIN

Na coluna 1, apresentamos o que a entidade concebe como as *áreas de atuação* (definidas para filiação de sócios), que, como podemos notar, assumem uma configuração bem mais restrita (tanto pelo agrupamento de áreas de atuação, como pela redução do número de especialidades) das perspectivas atuais da Linguística brasileira, sobretudo se o parâmetro a ser tomado forem os grupos de trabalhos/eixos temáticos das duas últimas edições do *Congresso Internacional da ABRALIN*, conforme estão dispostos nas colunas 2 e 3, ou ainda

os grupos de trabalho da *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística* (ANPOLL)⁴², reproduzidos no quadro abaixo:

Lista de Grupos de Trabalho do domínio da Linguística na página ANPOLL
Linguística do Texto e Análise da Conversação
Análise do Discurso
Estudos Bakhtinianos
Semiótica
Fonética e Fonologia
Línguas Indígenas
Psicolinguística
Sociolinguística
Lexicologia, Lexicografia e Terminologia
Estudos da Tradução
Linguística e Cognição
Gêneros Textuais (Discursivos)
Linguagem e Surdez
Linguagem e Tecnologias
Estudos Saussurianos
Linguagem, Enunciação e Trabalho
Crítica Textual
Crítica Genética
Ensino e Aprendizagem na Perspectiva da Linguística Aplicada
Teoria da Gramática – GTTG
Descrição do Português
Formação de Educadores na Linguística Aplicada
Práticas Identitárias na Linguística Aplicada
Transculturalidade, Linguagem e Educação
Estudos Medievais
Letras Clássicas

Quadro 2: Levantamento das perspectivas de investigação da linguística na ANPOLL

Sem querer entrar no mérito de problematizar em que medida a linguística praticada no Brasil hoje se vê, de fato, refletida, quer seja nesses eixos temáticos/grupos de trabalho ou nessas linhas de atuação da ABRALIN, quer seja nos grupos de trabalho da ANPOLL, importa-nos ressaltar, com base nesse levantamento, o papel essencial desempenhado pela

⁴² É importante ressaltar que, diferentemente da ABRALIN, a ANPOLL se caracteriza por seu papel político, considerando que sua finalidade é *representar politicamente* os Programas de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Criada no ano de 1984 e com mais de 30 anos de atuação, essa entidade congrega hoje 121 programas de pós-graduação a ela filiados e conta com 44 grupos temáticos. Como entidade representativa dos programas de pós-graduação da área, organiza debates com os coordenadores dos programas de pós-graduação que giram em torno da política de Pós-Graduação brasileira. Nota elaborada com base em informações disponíveis na página da referida associação na internet no seguinte endereço: <http://anpoll.org.br/portal/>. Acesso em: 21 dez. 2014.

ABRALIN enquanto entidade responsável por criar condições para o desenvolvimento e a ampliação das perspectivas de investigação da Linguística no Brasil.

Feitas essas considerações mais gerais sobre os objetivos, ações e papel da ABRALIN no cenário da investigação linguística brasileira, concentremos nossa atenção, daqui em diante, em apresentar uma descrição das condições de participação no *VII Congresso Internacional da ABRALIN* e de publicação dos artigos científicos nos anais do referido Congresso⁴³.

Começemos, pois, situando o evento em um espaço-tempo. Nesse sentido, é necessário que tenhamos em vista que, conforme define o estatuto da entidade, o congresso ocorre a cada dois anos e tem caráter rotativo, sendo sediado sempre na universidade em que atuam os membros da diretoria que preside a associação. No ano de 2011, a diretoria da entidade era presidida por professores pesquisadores da Universidade Federal do Paraná (UFPR), logo, o *VII Congresso Internacional da ABRALIN* ocorreu em Curitiba, PR, na UFPR, no mês de fevereiro daquele ano.

Para participar dos congressos internacionais da ABRALIN, a primeira condição é se filiar como sócio e pagar a anuidade, podendo o interessado, no caso professores universitários, pesquisadores e alunos de pós-graduação, optar por participar como sócio efetivo ou colaborador. Os estudantes de graduação também podem participar do evento, porém sem a necessidade de se tornarem sócios da entidade, ainda que tenham que pagar uma taxa de inscrição no evento.

Se na configuração das duas últimas edições do *Congresso Internacional da ABRALIN*, professores universitários, pesquisadores e alunos de pós-graduação apresentavam trabalhos sob a forma de comunicação oral em grupos temáticos (*VIII Congresso Internacional da ABRALIN*) ou em simpósios temáticos (*IX Congresso Internacional da ABRALIN*), no formato do *VII Congresso Internacional da ABRALIN*, eles deveriam escolher apresentar seus trabalhos em comunicação individual ou em pôster.

Isso implica considerar que, enquanto nas duas últimas edições, o pesquisador ou estudante de pós-graduação poderia escolher para qual grupo ou simpósio temático submeter o resumo de seu trabalho, considerando previamente a afinidade com a temática do grupo ou simpósio e o favorecimento de interação com pesquisadores de sua linha de pesquisa ou perspectiva teórica, na VII edição, os trabalhos eram agrupados em sessões, geralmente de até

⁴³ Convém lembrarmos que, paralelamente ao *Congresso Internacional da ABRALIN*, a entidade organiza o *Instituto da ABRALIN*, que se configura como um evento à parte e cuja proposta se volta basicamente para a oferta de cursos e minicursos ministrados, em geral, por renomados linguistas, nacionais e internacionais, convidados pela organização do evento.

04 participantes, pela própria organização do evento ou pelos próprios proponentes por ocasião da submissão dos resumos dos trabalhos.

Parece-nos importante ressaltar isso, porque entendemos que, do ponto de vista do aprofundamento das reflexões e do aprimoramento do trabalho, o formato da VII edição parece-nos ser menos proveitoso, já que se limitava a congregar um pequeno grupo de pesquisadores, geralmente com trabalhos já conhecidos, naqueles casos em que o grupo propunha uma sessão de comunicação individual; ou a reunir, em sessões de comunicação individual, trabalhos que, muitas vezes, se distanciavam em relação a objetos de estudo e/ou perspectivas teóricas adotadas.

Evidentemente, não reunimos aqui condições de assegurar que o formato das duas últimas edições seja garantia do favorecimento de uma interação mais efetiva com pesquisadores de outras instituições e com os quais se possa ter afinidades teórico-metodológicas, mas nos parece que, pelo menos em sua concepção, esse formato resguarda uma proposta mais coerente com uma dinâmica de produção e socialização do conhecimento que favoreça a troca de experiências, a interação e o debate.

Na VII edição do *Congresso Internacional da ABRALIN*, o pesquisador ou estudante de pós-graduação poderia também escolher submeter o resumo do seu trabalho para a apresentação na sessão de pôster, sessão essa que, nas duas últimas edições, tem sido destinada somente para a submissão de trabalhos de alunos de graduação.

Observadas essas exigências de viés mais técnico, embora não menos importantes, o passo final e decisivo para o pesquisador ou estudante apresentar um trabalho no *VII Congresso Internacional da ABRALIN* compreendia a submissão de um resumo que observasse rigorosamente as instruções da comissão organizadora do evento e que passasse pelo crivo da avaliação de pareceristas de um Comitê Científico do evento. A submissão e aprovação do resumo estavam condicionadas ao cumprimento de instruções que incluem, dentre outros, aspectos de conteúdo, composição textual e estilo, tais como: ser redigido em português ou inglês; conter um mínimo de 400 e máximo de 500 palavras, incluídas as referências bibliográficas; obedecer às normas da ABNT; conter, necessariamente, objetivos, abordagem teórica e metodologia; constar 05 referências bibliográficas; e não utilizar no título e no corpo do resumo fonte fonética de qualquer origem.

Uma vez aprovado o resumo, as condições de publicação do artigo científico nos anais do evento se fechavam como o ciclo da submissão do texto completo, que deveria, assim como o resumo, observar religiosamente as instruções estabelecidas pela organização do evento. Deduz-se, de um dos trechos dessas instruções, que o pesquisador poderia publicar o

trabalho completo, mesmo sem ter participado do evento e sem ter apresentado o trabalho, o que aponta, portanto, a aprovação do resumo pelo comitê científico como condição determinante para publicação. É importante que mencionemos que o texto completo é publicado, nos anais daquela edição do congresso, sem que tenha passado pelo crivo de uma avaliação do comitê científico.

Para produzir o artigo científico dentro dos padrões de publicação dos anais do evento, o pesquisador ou estudante teria que seguir um *template* (ANEXO A), em cujo documento estavam também descritas todas as instruções. Em linhas gerais, as instruções constantes nesse *template* contemplavam normas de padronização relativas a aspectos tais como forma geral de apresentação do trabalho (título, filiação institucional do(s) autor(es), resumo, palavras-chaves, seções, espaçamento, margens, tipo e tamanho da fonte, paragrafação, formas de destaque), extensão do texto e uso de citações, notas, referências bibliográficas (ABNT - NBR 6023), figuras e imagens.

Sem deixar de reconhecer a importância dos demais aspectos como parte das condições de publicação do texto completo nos anais daquela edição do evento, é importante darmos ênfase, dados os objetivos da nossa pesquisa, aos aspectos da extensão do trabalho e de sua composição/estruturação textual, por acreditarmos que eles podem ter uma determinação maior sobre o “projeto de dizer” do produtor do texto.

Quanto à extensão, as instruções prescreviam que o pesquisador deveria submeter o artigo com no mínimo 8 e no máximo 15 páginas, sem que necessitasse numerá-las. Se, à primeira vista, um texto de 8 páginas, quando produzido por um pesquisador da área de humanidades, possa causar a impressão de um artigo de tamanho reduzido, com prejuízo do nível e profundidade da reflexão, é preciso, nesse caso, ponderar e considerar, por exemplo, os aspectos do tamanho da fonte e do espaçamento estabelecidos nas instruções: “O **tamanho da fonte** é de 10 pontos para o texto corrente e de 22 pontos para o título do artigo. [...] O **espaçamento entre linhas** no corpo do texto deve ser de múltiplos em 1,15 e o espaçamento entre parágrafos, de 4 pontos antes.”⁴⁴.

No que concerne à composição/estruturação textual, as instruções estabeleciam que o artigo deveria conter, nessa ordem, os seguintes itens: título, identificação do autor e da instituição, resumo em português (de 8 a 10 linhas) e palavras-chaves (até 5 palavras) nessa mesma língua, seções e subseções (sem especificar quais e como nomeá-las), referências bibliográficas e anexos.

⁴⁴ Trecho recortado do documento *Instruções para artigos a serem apresentados no VII Congresso Internacional da Abralin*. (ANEXO A)

Creemos que o fato de as instruções não especificarem que seções o texto deveria conter implica pensar e considerar, de um lado, que há um acordo previamente estabelecido e compartilhado pelos membros mais experientes dessa esfera, e daquele domínio disciplinar em específico, acerca da composição/estruturação textual que um artigo científico deve apresentar. De outro lado, que o pesquisador menos experiente deva ter conhecimento ou alguma noção, caso não tenha clareza ou compartilhe do acordo estabelecido entre os mais experientes, sobre a estrutura padrão (geralmente composta de *Introdução*, *Revisão teórica*, *Metodologia*, *Análise* e *Conclusão*) de artigos científicos difundida na esfera acadêmica e presente em diversos manuais de metodologia científica, para que, com base nela, produza um texto que apresente a composição/estruturação textual dentro dos padrões esperados pela organização do evento. É possível imaginar ainda que, em casos como esse, o pesquisador menos experiente acabe procurando o auxílio de um profissional experiente, geralmente o seu orientador.

É, portanto, com base nessas condições mais específicas, marcadas pela necessidade de obediência a um conjunto de normas padronizadas que costumam reger as práticas comunicativas da esfera científica (dentre as quais a escrita e publicação de artigos científicos) que foram produzidos os artigos científicos publicados nos anais do *VII Congresso Internacional da ABRALIN*. Como a produção do saber é resultado de uma atividade de sujeitos socialmente organizados, é preciso considerar e salientar ainda que essas condições mais específicas estão inseridas e são determinadas pelo contexto mais amplo de produção e de socialização do saber sobre a linguagem desenvolvidos no âmbito da ABRALIN.

1.2.4 Procedimentos de análise dos dados

Considerando que, nesta pesquisa, objetivamos focalizar os diálogos que constituem o dizer do jovem pesquisador na escrita do texto científico, procurando observar como esses diálogos participam da construção de uma voz autoral nessa escrita e como colaboram com a constituição dele como sujeito/pesquisador, e tendo em conta os pressupostos da orientação teórico-metodológica bakhtiniana, nos quais nos fundamentamos, os procedimentos de análise compreenderam, em um primeiro momento, pensar como conceber o aparelho conceitual bakhtiniano no direcionamento teórico-analítico a ser dado ao trabalho.

Tomando a noção mais ampla de dialogismo como princípio constitutivo da linguagem, o direcionamento teórico-analítico assumido se pautou na noção de *compreensão*

responsiva. Assim sendo, entendemos que a noção de compreensão responsiva se revela produtiva para procedermos ao estudo das vozes/palavras e das relações dialógicas que constituem o dizer do jovem pesquisador como indícios de uma voz autoral na escrita do artigo científico, e, por conseguinte, para compreendermos movimentos de inserção do jovem pesquisador nos debates de seu campo do saber e que lhe constituem como sujeito/pesquisador.

Tendo em vista que, nos estudos bakhtinianos, a compreensão responsiva é um movimento de encontro com a palavra do outro que se constrói de maneira dinâmica e interessada (BAKHTIN, 2010b) e que se dá tanto em relação ao já dito, como em relação à antecipação do dizer do outro, concebemos nossa análise procurando observar os diálogos que constituem o dizer do jovem pesquisador seguindo as duas direções mais gerais que articulam o dialogismo constitutivo da linguagem: o *encontro com o outro no objeto* e o *encontro com o outro na destinação*.

Com relação ao *encontro com o outro no objeto* constitutivo de todo e qualquer tipo de enunciado, nossa análise se divide em dois momentos: um primeiro momento em que procuramos examinar *procedimentos formais do discurso*, focalizando formas de discurso citado e estratégias de convocação/inserção de vozes, e, um segundo momento, em que nos concentramos em focalizar os diálogos que se estabelecem entre o dizer do outro e do dizer do produtor do texto. Em ambos os casos se trata de perseguir traços enunciativos e discursivos que remetem a uma pluralidade de vozes constitutivas do dizer do jovem pesquisador.

Este nosso estudo da manifestação das relações dialógicas no dizer do jovem pesquisador focalizando o momento do *encontro com o outro no objeto* comporta duas dimensões por meio das quais buscamos demarcar procedimentos linguísticos que assinalam a presença da palavra alheia na construção do dizer do jovem pesquisador, bem como estratégias linguístico-enunciativas que põem em evidência como ele assume posições em relação a essa palavra:

1ª dimensão: formas de representação da palavra alheia ou mais comumente formas de citar a palavra alheia – essa dimensão comporta o exame das formas de citar a palavra alheia a partir do seu agrupamento em três eixos: da reprodução literal do dizer, da condensação do dizer e da reformulação do dizer. O nosso propósito com esse agrupamento é pensar a natureza do movimento interpretativo sobre o dizer do outro e de reacentuação desse dizer empreendido pelo jovem pesquisador, com vistas a demonstrar como ele se implica e se compromete com esse dizer ou dele se distancia de algum modo na construção do seu texto.

2ª dimensão: estratégias de convocação/inserção de vozes no texto – essa dimensão compreende um levantamento de maneiras de inserir o dizer do outro que é citado pelo jovem pesquisador em seu texto. Essa dimensão permite avaliar tanto como o jovem pesquisador assimila determinados dizeres na construção do seu texto, como também o seu grau de conhecimento da temática e de sua área do saber, objetivando evidenciar como ele constrói o seu projeto de dizer e como se situa/projeta como sujeito/pesquisador de sua área.

Assinalamos que estamos compreendendo aqui essas dimensões como expressão da posição que o jovem pesquisador ocupa na relação com os dizeres que cita, bem como da condição de principiante/iniciante que ele ocupa na esfera da produção do conhecimento, acreditando, portanto, que estas dimensões nos permitem compreender “quem fala e em que condições fala”. (BAKHTIN, 2010b, p. 192). Sendo assim, partimos da compreensão de que a construção do dizer do jovem pesquisador reflete a condição/estatuto como pesquisador que ele ocupa em sua comunidade científica.

No que diz respeito ao *encontro com o outro na destinação*, a análise que empreendemos se concentra no exame de marcas que permitem evidenciar que o jovem pesquisador antecipa possíveis respostas de seu interlocutor e constrói o seu dizer no diálogo com seu interlocutor. Trata-se de demonstrar algumas marcas que assinalam a presença de um outro implicado no dizer do jovem pesquisador.

Por fim, nossa análise explora a manifestação da voz autoral na construção do dizer do jovem pesquisador, tentando pensar, consequentemente, a sua constituição como sujeito/pesquisador. Primeiramente, examinamos indícios de autoria, focalizando as manifestações do diálogo entre vozes num nível mais microestrutural da construção do artigo científico; e, em segundo momento, nossa análise se centra no nível macroestrutural, explorando o todo acabado do enunciado de um exemplar de artigo científico que consideramos representativo dos movimentos de construção da voz autoral na escrita do jovem pesquisador.

Entendemos aqui a voz autoral em uma perspectiva bakhtiniana, concebendo-a como a expressão de uma experiência discursiva individual, singular do sujeito sobre o dizer e que resulta do movimento dialógico constante e contínuo de interação com outras vozes. Como a voz autoral assim entendida implica considerar que a autoria não se encontra apenas na maneira como o sujeito cita e se relaciona com as outras vozes, já que “o autor de uma obra só está presente no todo da obra, não se encontra em nenhum elemento destacado desse todo, e menos ainda no conteúdo separado do todo” (BAKHTIN, 2003, p. 399) e já que existem distintas maneiras de notar a presença do autor em um texto, nossa análise, no segundo

momento referido no parágrafo anterior, se concentra, portanto, no acabamento do todo do enunciado construído pelo produtor do artigo científico.

É necessário destacar ainda que, entendendo que as vozes com as quais o jovem pesquisador dialoga corroboram o projeto de dizer que se configura no gênero artigo científico, nosso estudo das vozes que constituem o dizer desse pesquisador implicou necessariamente considerar a organização macroestrutural do gênero, observando, evidentemente, as especificidades que caracterizam a escrita desse gênero no domínio das ciências humanas, e, em particular, no domínio dos estudos da linguagem, já que assumimos, com base em Ivanič (1998) e em Motta-Roth e Hendges (2010), dentre outros, que cada domínio disciplinar revela maneiras particulares de usar o mesmo gênero na comunicação científica.

Como as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) relativas à padronização de trabalhos científicos se constituem em uma importante referência no meio acadêmico brasileiro, já que costumam ser adotadas como parâmetro para orientar pesquisadores de diversas áreas do conhecimento na elaboração de artigos científicos com vistas à publicação em eventos e em periódicos, consideramos ser necessário pensar a organização macroestrutural do gênero artigo científico observando as orientações explicitadas nas normas dessa associação.

Na ABNT- NBR 6022 – que estabelece normas para apresentação dos elementos que constituem o artigo em publicação periódica científica impressa – consta que o artigo científico se compõe de *elementos pré-textuais* (título, e subtítulo (se houver); nome(s) do(s) autor(es); resumo na língua do texto; palavras-chave na língua do texto), *elementos textuais* (introdução; desenvolvimento e conclusão) e *elementos pós-textuais* (título, e subtítulo (se houver) em língua estrangeira; resumo em língua estrangeira; palavras-chave em língua estrangeira; nota(s) explicativa(s); referências; glossário; apêndice(s) e anexo(s)).

Para os propósitos de nosso trabalho, interessa considerarmos as seções que compõem o que essa norma concebe especificamente como *elementos textuais*. Diferentemente dessa norma, concebemos, porém, esses elementos como *seções*. Além disso, concordando que cada área e cada problema de pesquisa determina a configuração final do artigo (MOTTA-ROTH e HENDGES, 2010), desdobramos o elemento textual *desenvolvimento*, como concebido pela ABNT- NBR 6022, em três seções: *fundamentação teórica*, *metodologia* e *análise e discussão dos resultados*. Essa proposta de dividir a organização macroestrutural do elemento textual *desenvolvimento* em três seções se espelha na organização macroestrutural do artigo

científico como assumida por Motta-Roth e Hendges (2010) e assim concebida: *introdução, revisão de literatura, metodologia, análise e discussão dos resultados e conclusão*.

Desse modo, assumimos, em nossa análise, a organização macroestrutural do artigo científico composta das seguintes seções: *introdução, fundamentação teórica, metodologia, análise dos dados e conclusão*, por entendermos que essa configuração reflete mais fielmente o modo como se organizam macroestruturalmente os artigos da área, e, em particular, aqueles que compõem o *corpus* de nossa pesquisa. Dados os propósitos de nosso trabalho, não consideramos, para fins de análise, o resumo (em língua portuguesa) que consta antes da seção de *introdução* de cada artigo. Mesmo cientes de que o resumo (ou *abstract*, em outros casos) seja um elemento constitutivo do artigo científico, nossa análise não contempla (exceto no tópico 6.2) esse elemento, porque compreendemos que o aspecto da referência a autores que nele se manifesta parece-nos pouco produtivo quando temos em conta os objetivos de nosso trabalho.

Com tais direcionamentos em mente, partimos para a leitura e exame dos 10 textos do *corpus*, realizando um movimento que segue do *corpus* à teoria e desta retornando aquele. Esse procedimento abriu perspectivas para, por um lado, tomarmos certas categorias que recobrem a abordagem do fenômeno do discurso citado/relatado/formas de representação do discurso outro/formas de referência ao discurso do outro presentes nos estudos bakhtinianos, de Authier-Revuz (1998, 2004, 2008, 2011a), de Maingueneau (1997, 2008, 2011), de Boch e Grossman (2002), de Boch (2013), entre outros, como ponto de partida de nossa análise; e, por outro lado, explorarmos outros aspectos dos diálogos que caracterizam o dizer do jovem pesquisador que o contato (leitura e análise) com o *corpus* foi revelando à medida que íamos nos familiarizando mais com este.

Explicitados esses direcionamentos, tratamos, agora, de apontar o percurso analítico-interpretativo de que resulta este trabalho de pesquisa. Tal percurso compreendeu, pois, os seguintes procedimentos:

- 1) Após uma leitura exploratória inicial para conhecer cada um dos textos do *corpus* no que concerne ao conteúdo e organização textual, procedemos à realização de leitura e releitura do material, com vistas a identificar e destacar enunciados que, no texto jovem do pesquisador, pudessem ser interpretados como manifestações da presença da palavra alheia;
- 2) Sistematização e agrupamento dessas manifestações em categorias analíticas;
- 3) Descrição de categorias de análise correspondentes a essas manifestações;
- 4) Seleção de fragmentos/excertos dos textos do *corpus* para ilustrar as categorias de análise elaboradas;

5) Realização de análise qualitativa do *corpus*, focalizando a descrição e interpretação das manifestações da presença da palavra alheia identificadas nos textos.

Por fim, é necessário dizer que, no decorrer dos capítulos de análise do *corpus*, as categorias elaboradas são exemplificadas por excertos que considerados representativos, do ponto de vista tanto daquilo que é singular como daquilo que aponta para regularidades, dos diálogos que o jovem pesquisador trava com os dizeres do outro. Para assegurar a preservação da identidade dos autores, os artigos científicos foram codificados observando a seguinte identificação: AC01, AC02, AC03 e assim por diante, em que AC corresponde a Artigo Científico e os numerais cardinais 01, 02, 03 ... correspondem a ordem numérica, estabelecida aleatoriamente, dos textos em nosso *corpus*. Ao longo das análises, procuramos nos referir aos autores dos artigos como *produtores*, *jovens pesquisadores*, para evitar qualquer conflito com a designação das vozes que eles citam em seus textos, as quais são referidas como *autores*, *estudiosos*, *teóricos*. Acompanhando a identificação do artigo, encontra-se a indicação da(s) página(s) do artigo da qual foi recortado o excerto. Assim, AC05, p. 200-201 indica que o fragmento em análise se trata do artigo científico do produtor 05 e foi recortado das páginas 200 e 201 do referido artigo.

Os excertos/fragmentos que apresentamos ao longo de nossa análise aparecem destacados – numerados sequencialmente, na maioria das vezes com adentramento da página, redução do tamanho da fonte (fonte tamanho 10), espaçamento simples e em itálico –, para propiciar uma melhor visualização e facilitar a distinção entre texto e ilustrações/excertos. Com esse mesmo propósito, usamos, quando necessário, destaques como sublinhado e negrito por meio dos quais buscamos assinalar aspectos relevantes das categorias elaboradas tais como marcas de reformulação de um dizer, marcadores de introdução de um discurso citado, entre outros aspectos. Além disso, pontuamos que, nos excertos em que houver ocorrência de citação de mais de 03 linhas, procuramos observar um pequeno recuo da margem esquerda e reduzir o tamanho da fonte, como forma de tornar mais perceptível o trecho citado. Por fim, explicitamos que, ao longo das análises, demos destaque, em itálico, aos autores reportados pelos produtores dos textos e aos quais tivemos que nos referir, tendo em vista a necessidade de distinguir esses autores daqueles que fundamentam propriamente nosso trabalho de análise.

O exemplo abaixo serve como ilustração de procedimentos relativos à identificação e à apresentação dos fragmentos que ilustram nossa análise.

(01)

Segundo Charaudeau, o sujeito da linguagem é um sujeito que se produz em função de uma rede de lugares que ele ocupa no ato de linguagem, na argumentação, no

*discurso. **Para esse autor**, todo ato de linguagem corresponde a uma expectativa de significação. Portanto, todo ato de linguagem pode ser considerado como uma interação, em seu duplo processo de produção e de interpretação no discurso, sendo o produto da ação de seres psicossociais que são testemunhas, mais ou menos conscientes, das práticas sociais e das representações imaginárias da comunidade a qual pertencem. (AC05, p.200-201)*

Neste exemplo, destacamos o uso do negrito como marca de introdução do discurso citado e o sublinhado como forma de assinalar o dizer do outro como estratégia de reformulação, além de identificar o artigo científico (a respectiva paginação do trecho recortado) do nosso *corpus*. Essas indicações sinalizam, portanto, como procederemos com as ilustrações ao longo de todo o trabalho de análise.

2 CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E PRÁTICAS DE ESCRITA CIENTÍFICA NO UNIVERSO ACADÊMICO

Considerando, com base nos postulados bakhtinianos, que todo e qualquer enunciado reflete e refrata as suas condições de produção, recepção e circulação, o que implica assumir que, na análise de textos/discursos, é imprescindível articular a relação texto/contexto, procuramos, neste capítulo, discutir aspectos da produção do conhecimento no universo acadêmico, focalizando de modo especial a escrita do texto científico e centrando nossa atenção sobretudo no contexto brasileiro e, de modo mais específico e sempre que possível, remetendo um olhar mais direcionado para a grande área de Letras e Linguística na qual nos situamos e da qual recortamos o *corpus* da presente pesquisa.

No primeiro momento, procuramos discutir a especificidade da escrita científica na universidade, contemplando especialmente aspectos relativos às características que constituem essa escrita.

Em um segundo momento, buscamos abordar o artigo científico, procurando defini-lo e caracterizá-lo como gênero do discurso prototípico da atividade científica, concebendo-o como prática comunicativa que reflete e refrata as convenções da cultura de cada disciplina, procurando observar, seguindo esse entendimento, tanto a existência de traços mais gerais, comuns às diversas áreas do conhecimento, como de especificidades que caracterizam cada domínio em particular.

No terceiro e último momento, centramos nossa atenção sobre aquele que é um aspecto central na escrita científica e que, de acordo com a perspectiva bakhtiniana, lhe é também constitutivo, citar o dizer do outro. Nesse momento, procuramos focalizar o que as normas técnicas determinam quanto ao uso das citações, assim como reflexões de autores que concebem o fenômeno da citação como gerenciamento de vozes, considerando, pois, a possibilidade de aproveitar tais reflexões, sobretudo daquelas que discutem o discurso citado na escrita do texto científico, para aprofundar a compreensão de nosso objeto de estudo. Nesse sentido, contemplamos, de um lado, a perspectiva técnica, da normatização e prescrição empreendida por manuais de metodologia científica, e, de outro, a perspectiva enunciativo-discursiva como concebida em estudos da linguagem (exceto as abordagens do Círculo de Bakhtin, de Authier-Revuz e de Maingueneau, que são focalizadas em capítulo específico). Além disso, reportamo-nos à leitura sobre *pensamento plagiário* empreendida por Schneider (1990), para pensarmos a relação entre citação e plágio.

Para finalizar o capítulo, propomo-nos ainda a estabelecer relações entre o discurso sobre a citação e valores que lhes são associados na e pela cultura acadêmica e que se manifestam em discursos que emanam da/na esfera acadêmico-científica.

2. 1 A escrita científica na universidade

Escrever textos na universidade tem se revelado uma prática cada vez mais rotineira na vida de professores, pesquisadores e estudantes brasileiros, da graduação à pós-graduação. Os textos que eles produzem nesse ambiente são bastante diversificados e tem fins muito específicos. Para se referirem a esses textos, estudos diversos e autores de manuais de metodologia e/ou de escrita acadêmico-científica têm utilizado, muito frequentemente, termos como escrita científica, escrita acadêmica, escrita de pesquisa, escrita acadêmico-científica, escrita especializada, escrita profissional, texto acadêmico, gênero acadêmico, discurso acadêmico, texto da esfera acadêmico-científica, gêneros da esfera acadêmico-científica, texto de pesquisa, entre outros, que são tomados, na maioria das vezes, como equivalentes.

Com o propósito de melhor caracterizar e definir a natureza e especificidades desses textos, entendemos ser prudente considerarmos a necessidade do estabelecimento de uma distinção, levando em conta que, na universidade, há aqueles textos/gêneros ou discursos que podemos associar mais diretamente à prática da atividade de pesquisa e de sua divulgação, como é o caso, por exemplo, do *abstract*, da resenha e do artigo científico, e há, também, aqueles que ficam mais circunscritos ao espaço de sala de aula da universidade, visando especialmente à averiguação do aprendizado do estudante em disciplinas, como ocorre com as fichas e diários de leitura, os seminários, os relatórios de estágio, os resumos, os fichamentos, certos tipos de resenhas, entre outros.

Podemos associar os primeiros ao termo científico e, os segundos, ao termo acadêmico, conscientes, porém, que, do ponto de vista da produção, circulação e recepção, devamos considerar que os primeiros também fazem parte do que comumente se denomina de “academia” ou “universo acadêmico”, termos esses usados, geralmente, para nos referirmos às instituições voltadas para o ensino superior ou ensino universitário. Em texto de sugestivo título *Academic and scientific texts: the same or different communities? (Textos acadêmicos e científicos: as mesmas ou diferentes comunidades?)*, Russel e Cortes (2012)⁴⁵ assumem a

⁴⁵ Consideramos pertinente anotar uma observação feita pelos autores sobre o uso do termo científico, que, a nosso ver, pode, dentre outras questões, refletir também uma posição política em relação ao debate acerca dos modos de fazer ciência. Os autores afirmam que, nos países Anglo-Americanos, o termo *científico* se refere às

complexidade de diferenciar os termos, todavia, não deixam também de perceber a distinção que apontamos aqui. Os autores postulam o texto científico como aquele texto produzido por profissionais da ciência (pesquisadores, cientistas); enquanto que o texto acadêmico como aquele geralmente produzido por estudantes no ensino superior e que tem normalmente como objetivo prepará-los para escrita dos textos científicos.

Donahue (2010) nos parece se somar a essa linha de entendimento de Russel e Cortes (2010), quando afirma que os textos e os saberes que os estudantes produzem na universidade são elementos constitutivos do seu percurso para se especializar na escrita científica, já que esta pressupõe o desenvolvimento de uma *expertise*.

Delcambre (2013), por sua vez, também confirma este entendimento. Essa autora parte, porém, de uma distinção particularmente interessante na medida em que considera três práticas de escrita no *universo acadêmico*: *escrita acadêmica*, *escrita de pesquisa em formação* e *escrita de pesquisa*. Ela reafirma a ideia de que a *escrita acadêmica* é o tipo de escrita que os estudantes praticam no universo acadêmico e cujo objetivo é a validação dos estudos. Nos termos definidos pela autora, esse tipo de escrita difere das outras duas, já que *escrita de pesquisa em formação* e *escrita de pesquisa* estão ligadas propriamente à atividade de pesquisa, de produção e divulgação do saber. O que diferencia essas duas últimas são as posições dos pesquisadores em relação ao saber e aos textos do outro. Podemos precisar essa distinção nesses termos: escrita de estudantes em formação na pós-graduação e escrita de pesquisadores profissionais. No caso, ela considera *escrita de pesquisa em formação* a escrita do *mémoire de máster* e da tese de doutorado, entendida como ferramenta de formação dos estudantes/pesquisadores. A autora pontua que, embora o *mémoire de máster* e a tese sirvam também para validar os estudos, eles são uma iniciação à pesquisa, sendo por meio da escrita desses textos que os estudantes são formados para a pesquisa.

Ancorando-nos nesses olhares, argumentamos que a distinção proposta aqui procura ressaltar a necessidade de levarmos em conta os usos efetivos dos textos, suas finalidades comunicativas e os interlocutores que se privilegiam nas práticas comunicativas que recobrem o universo acadêmico. De todo modo, entendemos que podemos empregar, como frequentemente se faz, o termo esfera acadêmico-científica para remeter ao espaço de produção, circulação e recepção do conjunto de textos que se produzem na universidade, observando, todavia, que, nesse espaço, temos textos que podem ser mais bem enquadrados propriamente na categoria de textos científicos, enquanto outros recobrem apenas a categoria

de textos acadêmicos. É preciso, nesse sentido, ter claro o sentido do termo *científico*, nos termos colocados por Köche (2011, p. 138, grifos do autor):

Costuma-se incluir como “trabalho científico” diferentes tipos de trabalhos: resumos, resenhas, ensaios, artigos, projetos de pesquisa, relatórios de pesquisa, monografias, dissertações e teses, desenvolvidos e apresentados em cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado. O adjetivo “científico” é atribuído genericamente a estes tipos de trabalhos, confundindo-se muitas vezes a cientificidade com o cumprimento das normas e padrões de sua estrutura e apresentação. Convém lembrar que a cientificidade não tem nada a ver com estas normas e padrões, que são produto ou de normalização oficial, ou de padrões que o uso acabou transformando em convenções universalmente aceitas. Tanto uma quanto outra, no entanto, restringem-se apenas à estrutura e à forma de sua apresentação, tendo em vista comunicar os processos e os resultados da pesquisa a um público-alvo ou a determinado destinatário.

Desse modo, estamos considerando que um traço definidor do texto científico é a especificidade da construção e divulgação do conhecimento, numa perspectiva de compreensão de construção do conhecimento científico que não dissocia a produção do texto de sua publicação, afinal, como nos afirma Day (2001), por mais espetaculares que sejam os resultados de uma experiência científica, ela só termina quando os resultados são publicados, ou, como nos afirma ainda Feitosa (1991), a atividade do cientista não se esgota nas descobertas que realiza, pois é parte dessa atividade a responsabilidade de comunicar os seus resultados, suas descobertas, suas criações. Seguindo essa perspectiva, nossa posição sobre como concebemos o texto científico encontra respaldo ainda na linha de compreensão das definições propostas por Reuter (1998, 2004), Decambre (2013) e Boch (2013) sobre escrita científica⁴⁶, dentre as quais destacamos a definição apresentada por Boch (2013, p. 544):

[...] nós entendemos por escritos científicos os escritos produzidos por pesquisadores (doutorandos ou pesquisadores profissionais) que visam a construção e difusão do saber científico. De maneira mais institucional, nós designamos por escrito científico toda produção (artigo, tese, atas de colóquios, etc.) reconhecida como tal por um quadro habilitado para fazê-lo: organismos de pesquisa, universidades, mas também comitês de revista científica, que são elas mesmas constituídas em grande parte por pesquisadores vinculados a esses organismos.

Podemos notar, ainda, nessas palavras de Boch (2013), que a escrita científica não se limita ao espaço da universidade, algo que precisa ser observado, já que o campo científico se

⁴⁶ É importante anotar que, na França, o termo acadêmico carrega uma conotação depreciativa, como aponta Delcambre (2013), o que pode explicar o fato de serem mais correntes, em produções francesas, termos como texto científico, escrita de pesquisa e letramento universitário, em vez de texto acadêmico e letramento acadêmico, por exemplo.

constitui de uma multiplicidade de áreas e disciplinas que guardam, entre si, traços comuns, mas também modos específicos de produzir e divulgar o saber. A autora indica que essa escrita implica outros cenários, sugerindo, por conseguinte, também outros atores. Não por acaso, nesse contexto mercantilista que assola a produção científica mundial, as atividades de comunicação científica assumam novos contornos e se encontrem cada vez mais ligadas, por exemplo, a editoras científicas comerciais, envolvendo equipes editoriais, editores, assistentes editoriais, pareceristas, nem sempre vinculados ao espaço da universidade, ainda que contem com a colaboração de pesquisadores dessa instituição (seja na condição de autores, seja na condição de pareceristas etc.), como sugerem os dizeres de Boch (2013).

Mesmo diante desse contexto, o espaço da universidade, especialmente aqui no Brasil, e sobretudo na área de humanas⁴⁷, continua sendo o cenário por excelência onde se desenvolvem as atividades de pesquisa e de sua publicação/difusão (GOERGEN, 2012) e onde se encontram os atores principais das cenas que compõem essas atividades. Como defende também Severino (2007), é no tecido da instituição universitária que a pesquisa se desenvolve capilarmente. Mais especificamente é no âmbito da pós-graduação, como lugar de produção, cultivo e sistematização de conhecimento novo, que a prática da pesquisa encontra seu lugar natural, sua centralidade (SEVERINO, 2009, 2012b), para quem entende que a finalidade do processo de ensino-aprendizagem nesse nível é “desenvolver uma pesquisa que realize, efetivamente, um ato de criação de conhecimento novo, um processo que faça avançar a ciência na área.”⁴⁸ (2009, p. 15-16).

Compreendendo que toda atividade comunicativa se dá dentro de certas condições de produção, circulação e recepção, é imperativo precisar as condições que cercam a escrita

⁴⁷ Como *humanidades* é um termo recorrente na literatura da área, inclusive entre autores que citamos aqui, como Navarro (2014) e Hyland (1999), nós o empregaremos neste trabalho sem estabelecer, porém, qualquer diferenciação em relação ao termo *ciências humanas*. Aproveitamos essa nota para reafirmar que, neste trabalho, concebemos a grande área de Letras e Linguística no Brasil como um vasto domínio do saber que, em sua pluralidade de tendências nos modos de construção do conhecimento, pode ser, a grosso modo, melhor enquadrada na perspectiva de construção do conhecimento que caracteriza as ciências humanas. Estamos conscientes, porém, que em determinados domínios (correntes, se preferirmos), como, por exemplo, Fonética e Sociolinguística Variacionista, que compõem a linguística praticada no Brasil, se realizam estudos/pesquisas pautados em modos de construir conhecimentos que se afastam desse direcionamento. Por isso, quando nos referirmos ao termo ciências humanas para pensarmos os modos de construção do conhecimento da grande área de Letras e Linguística, estaremos pensando mais diretamente naqueles estudos desenvolvidos em domínios da Linguística tais como Análise do Discurso em suas várias orientações (Análise do Discurso Francesa, Análise Dialógica do Discurso ou Estudos Bakhtinianos, Análise Crítica do Discurso, Semiótica, entre outras), Linguística do Texto, Linguística Aplicada etc., conscientes ainda que se faz necessário observarmos as especificidades disciplinares e até mesmo aquelas que se manifestam no interior das disciplinas.

⁴⁸ Cabe pontuar que, além da produção do conhecimento novo, o processo investigativo na pós-graduação apresenta, segundo Severino (2012b), mais três finalidades intrínsecas, porém, indiretas, que compõem o que ele denomina de perspectiva pedagógica da pós-graduação: a formação de novos pesquisadores, a formação de docentes universitários e a formação de intelectuais.

científica. Uma primeira questão que se impõe é definir, terminologicamente, como concebemos o espaço de produção, circulação e recepção dessa escrita, já que existem também, a depender da perspectiva teórica e da área do conhecimento em que nos situemos, uma variedade de termos para dar conta de tal espaço. Nos estudos da linguagem, são correntes termos como academia, universo acadêmico, esfera científica, esfera acadêmica, esfera acadêmico-científica, comunidade científica, comunidade acadêmica, comunidade discursiva científica, comunidade discursiva universitária, sem esquecer ainda o termo campo científico tal como cunhado por Bourdieu, no domínio da Sociologia.

Considerando, pois, a dificuldade que é dissociarmos – como observamos em diversos trabalhos focalizando essa temática – escrita científica do termo espaço acadêmico, e procurando nos situar na perspectiva bakhtiniana dos estudos da linguagem, optamos aqui por utilizar o termo esfera acadêmico-científica, entendendo que a escrita científica é o tipo de escrita que se presta fundamentalmente aos fins da atividade de pesquisa científica e uma prática social que se desenvolve especialmente no espaço acadêmico, ou seja, na universidade. Sendo assim, o espaço acadêmico, com suas leis e convenções mais ou menos específicas, se caracteriza como um elemento contextual de natureza social que constitui a escrita científica.

Teorias linguísticas de orientação enunciativo-discursiva não pensam a linguagem fora do uso que o sujeito dela faz para interagir socialmente. A perspectiva do Círculo de Bakhtin se insere nessa direção, compreendendo o uso da linguagem atrelado à esfera da atividade humana, com a qual conserva um vínculo muito estreito. Logo, o contexto de utilização da linguagem é determinante para compreendermos as interações comunicativas. Nas reflexões do Círculo, esse contexto é pensado dentro de uma proposta de caracterização/definição mais geral da interação verbal e em particular do enunciado, envolvendo, portanto, desde a situação imediata ao meio social mais amplo.

É evidente que o entendimento de que a linguagem não está centrada em si mesma, fora de sua relação com a situação extraverbal, como concebido pelo Círculo de Bakhtin, implica pensar nas relações que presidem o uso da linguagem na esfera acadêmico-científica, sobretudo quando consideramos afirmações como essa de Bakhtin/Volochínov (2010c, p. 118, grifos nossos): “A situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação. **Os estratos mais profundos da sua estrutura são determinados pelas pressões sociais substanciais e duráveis a que está submetido o locutor.**” Todavia, nas reflexões do Círculo, esse pensamento não é utilizado para focalizar especificamente como os sujeitos interagem na esfera acadêmico-científica, explorando as

particularidades e as relações entre os sujeitos que cercam a atividade de produzir textos científicos. Por isso, o diálogo com outros estudiosos que abordam o funcionamento da esfera acadêmico-científica e que enfatizam as práticas comunicativas que se realizam nessa esfera se impõe como uma necessidade nessa nossa tentativa de melhor caracterizá-la.

Uma importante contribuição a esse debate emerge das reflexões do sociólogo Pierre Bourdieu sobre o que ele denomina de campo científico. Recorremos a posições de Bourdieu sobre o campo científico, tendo em conta, conforme propõe Grillo (2005), que as teorias de Bourdieu e do Círculo de Bakhtin não apresentam incompatibilidades teórico-metodológicas e que suas diferenças estão antes relacionadas às especificidades do objeto de investigação e das condições sócio-históricas nas quais foram produzidas. Recorremos ainda às posições desse autor, porque, conforme também aponta Grillo (2005), “o conceito dos campos sociais – juntamente com as noções correlatas de ‘habitus’ e de ‘sentido prático’ – do sociólogo francês Bourdieu se apresenta como uma perspectiva teórico-metodológica especialmente produtiva para **compreender a dinâmica social dos gêneros do discurso.**” (p. 152, grifos nossos). Além disso, a leitura de Bourdieu nos possibilita considerar “as posições relativas ocupadas pelos agentes no campo científico, as relações hierárquicas engendradas pelo campo e a luta dos agentes por autoridade e competência científica” (BERNARDINO, 2015, p. 117), aspectos esses particularmente fundamentais em nossa proposta de investigação.

Partindo de uma visão de que a ciência não se produz fora da intervenção do mundo social, Bourdieu (2004) define o campo científico como o universo no qual estão inseridos os agentes (nos nossos termos, falaríamos de sujeitos) e as instituições que produzem, reproduzem e difundem a ciência.

Na compreensão do autor, o campo científico é um campo social como qualquer outro, um espaço relativamente autônomo, que, embora esteja submetido às leis sociais, é regido por leis próprias, diferenciadas, portanto, daquelas do mundo social.

Bourdieu (2004) põe realce na relação de influência que o mundo social exerce sobre o campo científico, enfatizando, porém, a existência de uma autonomia parcial mais ou menos acentuada desse campo que lhe permite refratar as pressões externas.

Tal como o campo social, o campo científico se revela um espaço de forças marcado por lutas para conservar ou transformar esse campo de forças (bakhtinianamente, poderíamos pensar, talvez, no embate de forças entre superestrutura e infraestrutura), que se caracteriza, na verdade, como uma luta por posição no campo e por acúmulo de *capital científico*, como podemos depreender dessas palavras do autor:

[...] o mundo da ciência, como o mundo econômico, conhece relações de força, fenômenos de concentração de capital e do poder ou mesmo de monopólio, relações de dominação que implicam uma apropriação dos meios de produção e de reprodução, conhece também lutas que, em parte, têm por móvel o controle dos meios de produção e reprodução específicos, próprios do subuniverso considerado. (BOURDIEU, 2004, p. 34)

O campo científico como sistema de relações objetivas entre as posições adquiridas (em lutas anteriores) é o lugar (isto é, o espaço de jogo) de uma luta concorrencial na qual está em disputa especificamente o monopólio de uma *autoridade científica* definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e como poder social; ou, se preferirmos, o monopólio da *competência científica*, compreendida no sentido de capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), em se tratando de ciência, que é socialmente reconhecida por um agente determinado. (BOURDIEU, 1976, p. 89, grifos do autor)⁴⁹.

Se, por um lado, a estrutura das relações objetivas que marcam o campo científico é que determina a posição que os agentes ocupam no monopólio da autoridade científica, por outro lado, ela é também determinada pela distribuição do capital científico entre os agentes engajados no campo num dado momento. Nesse sentido é que Bourdieu (2004) afirma que o volume de capital que os agentes (pesquisadores ou instituições) possuem determina a sua força no campo e, por conseguinte, sua posição na estrutura da distribuição do capital.

Isso naturalmente tem determinações sobre a atividade científica, já que o capital científico acumulado, enquanto forma particular de capital simbólico que é resultado do reconhecimento (ou crédito) atribuído pelo conjunto de pares, se configura uma forma de poder específico, de prestígio social do pesquisador no campo. Pesquisadores com mais capital científico, ou seja, com mais prestígio na comunidade científica, procuram se vincular a instituições mais prestigiadas (por seu *status*, pelo reconhecimento que confere e pelo potencial maior de oferta de melhores condições de trabalho, entre outros) socialmente e conseguem, por exemplo, mais recursos para pesquisas e são convidados para participar de comissões editoriais de revistas mais prestigiadas, sem esquecer ainda que são eles também que são convidados para elaborar prefácios de obras/livros importantes da área e para participar de conferências de abertura e encerramento dos principais eventos da área.

⁴⁹ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “Le champ scientifique comme système des relations objectives entre les positions acquises (par les luttes antérieures) est le lieu (c’est-à-dire l’espace de jeu) d’une lutte de concurrence qui a pour enjeu *spécifique* le monopole de l’*autorité scientifique* inséparablement définie comme capacité technique et comme pouvoir social, ou si l’on préfère, le monopole de la *compétence scientifique*, entendue au sens de capacité de parler et d’agir légitimement (c’est-à-dire de manière autorisée et avec autorité) en matière de science, qui est socialement reconnue à un agent déterminé.” (BOURDIEU, 1976, p. 89, grifos do autor)

Além disso, o capital científico é uma forma de poder que confere o direito de o pesquisador participar das decisões do campo, em comitês de entidades e organismos institucionais de políticas e de fomento à pesquisa, entre outros, determinando, por exemplo, que temas são relevantes pesquisar, onde é mais compensador publicar, para que áreas destinar investimentos, sem esquecer que essa forma de poder determina também as relações hierárquicas entre os agentes no campo (incluindo aí, claro, as relações de força⁵⁰ entre pesquisadores experientes e jovens pesquisadores) etc.; questões, portanto, que não podem ser desconsideradas quando se concebe a atividade de produzir textos científicos na esfera acadêmico-científica.

Somando-se à contribuição do Círculo sobre esfera da atividade humana e de Bourdieu sobre campo científico, temos os trabalhos que, no domínio dos estudos da linguagem, tomam a noção de comunidade discursiva para conceber os aspectos contextuais relativos às práticas comunicativas no universo acadêmico. Hyland (2004) lembra que essa noção é particularmente útil na medida em que procura situar os escritores em contextos particulares para identificar como suas estratégias retóricas são dependentes dos propósitos, do contexto e dos interlocutores de sua escrita.

Um importante estudioso que trata da noção de comunidade discursiva para estudar a escrita em contexto acadêmico-científico e profissional é Swales (1998). O autor define comunidade discursiva como um grupo de pessoas que regularmente trabalham juntas e que partilham uma noção estável, porém em evolução, dos objetivos propostos pelos membros do grupo.

De acordo com o autor, os membros das comunidades discursivas desenvolvem uma gama de gêneros e têm familiaridade com estes, revelando domínio de suas características discursivas e convenções retóricas. Os iniciantes na comunidade acadêmica precisam, por sua vez, conhecer os procedimentos e estilos próprios dessa comunidade, como condição de seu engajamento e de manejo apropriado dos gêneros discursivos que são próprios da comunidade.

Se parece inegável a utilidade da noção de comunidade discursiva para caracterizar as práticas comunicativas que se realizam no âmbito do universo acadêmico, tem se revelado

⁵⁰ As relações de força que se dão no campo científico podem ser concebidas na perspectiva de considerar, por exemplo, que os pesquisadores ocupam, conforme Bernardino (2015), posições distintas no campo (principiante vs. especialista), o que, segundo ela, também pressupõe acesso distinto aos seguintes bens: ao capital científico acumulado, aos meios de circulação do saber, à linguagem científica, ao discurso autorizado e à valorização da produção científica.

fundamental a necessidade de se conceber as comunidades discursivas como pluralidade de práticas disciplinares, considerando, de acordo com Bazerman (2014, p. 11), que “cada disciplina cria novas formas de ver o mundo, novas formas de pensar suas problemáticas e novas formas de atuar nele.”⁵¹. Por isso, não basta apenas identificar a especificidade das práticas comunicativas acadêmico-científicas, é preciso observar a especificidade disciplinar dentro da comunidade discursiva, posto que, conforme aponta Navarro (2014), as investigações atuais destacam as importantes diferenças que evidenciam estas práticas letradas em função das grandes áreas e disciplinas. O autor ratifica essa posição nos seguintes termos:

Em humanidades, por exemplo, proliferam-se as linguagens especializadas com critérios próprios e o conhecimento não se constrói cumulativamente (Martin, Maton e Matruglio, 2010). Por esses motivos, predominam as publicações individuais e extensas, os problemas de investigação não são geralmente abordados coletivamente e são comuns as citações fundadoras não recentes (Becher, 2001). Por outro lado, são importantes as interpretações pessoais explícitas, já que as demonstrações empíricas ou quantitativas resultam pouco frequentes, e porque a persuasão depende em boa medida da eficácia argumentativa. Portanto, o uso de recursos para expressar pontos de vista, para estabelecer relações com os leitores e para organizar explicitamente os textos é mais comum que em outras grandes áreas científicas (Hyland, 2005:37). Essas características gerais das práticas letradas e epistemológicas comuns às humanidades são úteis para a alfabetização e aculturação dos estudantes de graduação, porém é preciso considerar que existem ainda mais diferenças de uma disciplina a outra, ou, inclusive, de uma especialização a outra. (NAVARRO, 2014, p. 29-30)⁵².

Assim, escrever textos científicos é escrever conforme a cultura disciplinar em que o produtor está inserido, considerando, com base em Hyland (2004), que as diferenças que caracterizam as práticas de escrita são mais significativas que as similitudes gerais, como também que as convenções retóricas de cada texto refletem os pressupostos epistemológicos e

⁵¹ Tradução do original em espanhol sob nossa responsabilidade: “Cada disciplina genera nuevas formas de ver el mundo, nuevas formas de pensar sus problemáticas y nuevas formas de actuar en él”. (BAZERMAN, 2014, p. 11).

⁵² Tradução do original em espanhol sob nossa responsabilidade: “En humanidades, por ejemplo, proliferan los lenguajes especializados con criterios propios y el conocimiento no se construye acumulativamente (Martin, Maton y Matruglio, 2010). Por estos motivos, predominan las publicaciones individuales y extensas, los problemas de investigación no suelen abordarse colectivamente y son comunes las citas fundacionales no recientes (Becher, 2001). Por otro lado, son importantes las interpretaciones personales explícitas, ya que las demostraciones empíricas o cuantitativas resultan infrecuentes, por lo que la persuasión depende en buena medida de la eficacia argumentativa. Por tanto, el uso de recursos para expresar puntos de vista, para establecer relaciones con los lectores y para organizar explicitamente los textos es más común que en otras grandes áreas científicas (Hyland, 2005: 37). Estos rasgos generales de las prácticas letradas y epistemológicas comunes a las humanidades son útiles para la alfabetización y aculturación de los estudiantes del grado, pero es preciso considerar que existen aun más diferencias de una disciplina a otra, o, incluso, de una especialización a otra.” (NAVARRO, 2014, p. 29-30)⁵².

sociais da cultura disciplinar do autor. Desse modo, aspectos como as formas de organização dos gêneros do discurso, os objetivos sociodiscursivos, os recursos linguísticos típicos, as marcas de subjetividade, bem como as estratégias de citação, dentre outros, estão necessariamente ligados a culturas disciplinares específicas. Essa compreensão se respalda no entendimento segundo o qual “[...] a escrita não é uma habilidade única e generalizante, que se aprende de uma vez e para sempre, mas que é necessário levar em consideração as convenções próprias de cada disciplina para poder incorporar-se a ela [...]” (NAVARRO e BROWN, 2014, p. 66-67)⁵³.

Isso implica reconhecer que, se, por um lado, os membros experientes ditam as convenções retóricas da cultura disciplinar, por outro lado, a participação ativa e competente dos novatos em sua comunidade discursiva depende do reconhecimento e domínio dessas convenções. Como dizem Navarro e Brown (2014, p. 67), “os novos membros devem reconhecer, adquirir e, eventualmente, negociar e modificar as práticas letradas de sua comunidade. Pertencer a uma cultura disciplinar é participar de um conjunto de práticas de leitura e escrita consensuais, e uma participação exitosa na referida comunidade [...] exige o manejo competente dessas práticas.”⁵⁴.

Nessa linha é que podemos afirmar, seguindo o pensamento de Bazerman (2014), que aprender como participar do campo implica entender seus modos de participação, a natureza do campo e do trabalho, o que representa, por conseguinte, a possibilidade de se posicionar nele, de ganhar credibilidade entre os demais membros e de construir uma *identidade profissional* (HYLAND, 2001, BAZERMAN, 2014) como membro de uma determinada disciplina. Por isso, estudiosos como Cubo de Severino (2014), Navarro (2014), Navarro e Brown (2014), Carlino (2013), Boch (2013) e Pollet e Piette (2002) defendem a necessidade de uma didática de leitura e de escrita no nível superior voltada para a formação dos jovens pesquisadores e centrada no desenvolvimento das competências requeridas pelas situações comunicativas que configuram as práticas discursivas do universo acadêmico, sem perder de vista as especificidades encerradas pelas culturas disciplinares.

⁵³ Tradução do original em espanhol sob nossa responsabilidade: “[...] la escritura no es una habilidad única y generalizable, que se aprende de una vez y para siempre, sino que será necesario tomar en cuenta las convenciones propias de cada disciplina para poder incorporarse a ella [...]” (NAVARRO e BROWN, 2014, p. 66-67).

⁵⁴ Tradução do original em espanhol sob nossa responsabilidade: “los nuevos miembros deben reconocer, adquirir y, eventualmente, negociar y modificar las prácticas letradas de su comunidad. Pertener a una cultura disciplinar es participar de un conjunto de prácticas de lectura y escritura consensuadas, y una participación exitosa en dicha comunidad [...] exige el manejo competente de esas prácticas.” (NAVARRO e BROWN, 2014, p. 67).

Observa-se, assim, que a escrita científica, como prática comunicativa da esfera acadêmico-científica, obedece tanto às convenções comunicativas próprias dessa esfera, como às especificidades disciplinares, às culturas disciplinares. Dadas essas condições, produzir textos científicos é dominar gêneros discursivos com características bem específicas mais ou menos estabilizadas compartilhadas pelos membros do domínio disciplinar. Resta, pois, tentar caracterizar os textos científicos.

Tomando como ponto de orientação a perspectiva bakhtiniana, podemos dizer que os textos científicos são formas comunicativas essencialmente dialógicas, afinal, neles, a referência, sobretudo explícita, a outros autores é premissa básica, até porque a construção do conhecimento se funda no diálogo com investigações prévias de outros autores sobre dado tema, o que corrobora a posição de Amorim (2004), segundo a qual, no texto científico, encontramos o dialogismo em seu grau mais imediato.

Nessa perspectiva, o texto científico é um tecido no qual várias vozes se relacionam, se cruzam, num contínuo diálogo entre textos, discursos, sendo que seu produtor é aquele sujeito responsável por articulá-las na construção de um projeto de dizer. Por vezes, essas vozes que o produtor convoca, em seu texto, estão lá explicitadas, devidamente creditadas a uma fonte do dizer; outras tantas vezes, essas vozes são assimiladas como palavras próprias, sem qualquer menção de uma fonte, configurando aquilo que Amorim (2004) denomina, fazendo referência ao pensamento bakhtiniano, de *esquecimento da alteridade*. O esquecimento da alteridade remete à noção de *monologização da consciência*, que está diretamente relacionada ao dialogismo como concebido pelo pensamento bakhtiniano. A *monologização da consciência* corresponde ao processo progressivo de assimilação da palavra alheia, que “teria sido acolhida no início e, no final, ela se tornaria totalmente assimilada e anônima” (AMORIM, 2004, p. 151), o que seria, em outras palavras, um esquecimento das relações dialógicas que o pesquisador trava com as palavras do outro.

Como confirma Amorim (2004, p. 94), “o monologismo seria justamente o apagamento das diferentes enunciações que produzem um objeto de pesquisa. Ouve-se apenas uma voz a falar [...]”. O texto científico reflete esse jogo de explicitar e de esquecer a origem do dizer, a palavra do outro, a alteridade que é constitutiva dos sujeitos. No caso da explicitação, o outro se manifesta, na tessitura do texto, sobretudo por meio de citações, de notas (de rodapé ou de fim de texto) e de referências, quando se trata de observar as relações de alteridade com o já dito, constituindo, em alguns casos, de formas de transmissão da palavra alheia, uma espécie de *relato bivocal* das palavras do outro, já que “o relato com

nossas palavras deve trazer um caráter misto, reproduzir nos lugares necessários o estilo e as expressões do texto transmitido.” (BAKHTIN, 2010b, p. 142).

Em sintonia com a dupla orientação dialógica do discurso como concebido pelo pensamento bakhtiniano, não se pode deixar de anotar que o texto científico explicita também marcas do outro – como bem ilustram as formas de modalização autonímica propostas por Authier-Revuz (1998, 2004, 2008, 2011a) e exploradas em trabalho de Coracini (2007) – enquanto antecipação de uma compreensão responsiva que o enunciador assimila em seu dizer, num movimento que caracteriza o *dialogismo interlocutivo* – para usar aqui uma expressão da própria Authier-Revuz (2011a) – e que atestam, desse modo, a complexidade e riqueza da influência da dimensão do endereçamento da palavra sobre o dizer do enunciador.

No texto científico, como a dissertação de mestrado ou a tese de doutorado, esse outro interlocutivo abrange tanto a comunidade científica de modo mais amplo, que é considerada, por exemplo, quando o pesquisador define seu objeto de pesquisa levando em conta os interesses e linhas de investigação relevantes dentro da lógica do *capital científico*, como pode ser, de modo mais particular/imediato, tanto os examinadores (que tendem a influenciar o pesquisador a projetar um dizer ao encontro do que eles “querem” escutar), como o orientador (que, via de regra, pode (e tende a) determinar, desde a concepção do projeto de pesquisa, o alinhamento do pesquisador à sua perspectiva de investigação, ao seu modo de trabalho e, evidentemente, ao seu discurso).

No caso dos artigos científicos, podemos acrescentar ainda como interlocutores editores de revista e pareceristas do conselho científico, quando o texto é submetido a um periódico científico; ou uma comissão científica, quando é submetido a um evento acadêmico-científico. Nesses dois casos, e principalmente no primeiro deles, a especificidade da influência da compreensão responsiva sobre o pesquisador não pode ser desconsiderada sob pena de não se levar em conta o funcionamento efetivo das práticas comunicativas na esfera acadêmico-científica.

Num primeiro momento, essa influência toma a forma da voz que emana das orientações do periódico e que se encontra representada por seu editor (ou equipe editorial), e, ainda, toma uma imagem não muito precisa dos pareceristas que examinarão o texto. É bem verdade que existe a possibilidade de o autor/pesquisador tentar precisar seus possíveis pareceristas consultando a lista de pesquisadores que compõem o conselho científico, mas essa tentativa é, algumas vezes, neutralizada, quando os editores dos periódicos convidam pareceristas *ad hoc* para avaliarem os textos. Por isso, nesse momento, o pesquisador consciente estará lidando sempre com uma imagem imprecisa do seu interlocutor mais

imediatos. Somente num segundo momento, ainda que o processo de avaliação por pares resguarde o anonimato dos pareceristas, como praticado pela maioria dos periódicos, principalmente naqueles mais bem conceituados, a influência da compreensão responsiva pode se dar de forma mais contundente, posto que é no processo de revisão que o pesquisador passa a contar com os apontamentos (sob a forma de comentários, observações e sugestões) feitos pelos pareceristas. No caso, os apontamentos têm um papel sumamente fundamental, pois a partir deles o pesquisador pode perceber a filiação teórica e a linha de pesquisa dos pareceristas que examinam seu texto e reorientar o seu dizer com base naquilo que imagina que eles esperam “escutar”. Isso significa dizer que, dadas essas condições, o pesquisador tende a construir uma imagem mais ou menos precisa dos pareceristas somente no processo de revisão do texto, e não no momento de concepção deste para submissão, o que supõe imaginar que a influência do interlocutor, nesse caso, pode acabar não sendo tão profunda e substancial.

Já no caso de submissão de artigos científicos para eventos, especificamente falando aqui de eventos na área de humanas e em particular na grande área de Letras e Linguística, a dinâmica é completamente diferente, posto que, via de regra, o que é avaliado pela comissão científica dos eventos é o resumo, e não propriamente o artigo publicado nos anais. E, sendo assim, mesmo naqueles eventos em que o pesquisador envia um resumo para um determinado simpósio temático e orienta seu projeto de dizer no horizonte do fundo aperceptivo do coordenador e avaliador de tal simpósio, é muito provável que o artigo científico, publicado nos anais, sofra pouco a influência de um interlocutor mais preciso. Em outras palavras, queremos dizer que, se, no processo de submissão de trabalhos, o projeto de dizer configurado no gênero discursivo *resumo* tende a sofrer uma influência mais precisa do interlocutor, até pelo fato de o pesquisador necessitar de uma aprovação do seu trabalho e ser sabedor da filiação teórica e do discurso assumido pelo avaliador, no processo de submissão do texto completo, sobretudo quando a avaliação do mérito e da qualidade do texto não costuma ser condição de publicação. Nesse caso, é plausível supor que o interlocutor considerado pelo pesquisador seja um interlocutor mais amplo, a comunidade científica de sua área do saber, que, certamente, não deverá exercer uma influência tão profunda sobre seu projeto de dizer configurado no gênero artigo científico que ele publicará.

O enunciador, no texto científico, constrói o seu dizer nessa condição de dialogar com e entre diversas vozes e em várias dimensões e condições, e tendo, ainda, como lembram Boch e Grossman (2002), que considerar o seu estatuto no universo acadêmico, o que implica observar, especialmente no caso dos jovens pesquisadores, a sua posição de produtor em

relação tanto à posição (mais prestigiosa) dos autores que cita (BOCH e GROSSMANN, 2002), como em relação aos seus interlocutores, particularmente os examinadores, considerados mais experientes e autoridades que referendam e constituem intersubjetivamente o seu dizer.

Entendido como encontro de e entre sujeitos, o texto científico é também lugar de manifestação de subjetividades (AMORIM, 2002, CORACINI, 2007, KAISER, 2001; DEMO, 2009; BOCH, 2013). Já se tornou notório dizer que, seja qual for a especialidade do fazer científico, não se sustenta mais a suposta crença de um texto marcado por objetividade, por apagamento de marcas de pessoa e outros elementos linguísticos que assinalam a presença do sujeito do/no discurso. Já apontamos, no capítulo metodológico deste trabalho, que Bakhtin (2003) concebe o texto científico como expressão da interpretação construída pelo sujeito pesquisador na relação com outros sujeitos/outras vozes, mesmo que sejam correntes ainda discursos que, como afirma Parodi (2007), postulem a produção do efeito de objetividade como uma das características perseguidas pelos textos científicos, e que, como aponta Amorim (2004), defendam a pretensão de objetividade como a lógica caracterizadora do enunciado científico.

É também apenas no sentido de pretensão e por força da voz que emana ainda de alguns manuais de metodologia científica, conforme sinalizam Hyland (2002), Boch (2013) e Leitão e Pereira (2014), que se pode falar de neutralidade no texto científico e sustentar a crença de que o enunciador não deixa marcas de sua presença no texto e não toma posição frente aos vários pontos de vista que comparecem em seu dizer. Desmistificando essa crença, Hyland (2014, p.1) sustenta que “a expressão de opiniões pessoais e avaliações é uma característica da interação humana e, a despeito do aspecto impessoal aparente, também central para a escrita acadêmica”⁵⁵. Além do mais, são cada vez mais recorrentes estudos (CASTELLÓ, et. al. 2011; SAVIO, 2010; GARCIA NEGRONI, 2008, MOSTACERO, 2004) mostrando que o texto científico, sobretudo aquele produzido por pesquisadores do campo das ciências humanas, se caracteriza por interpretações pessoais e pela inscrição de pontos de vista do pesquisador em relação às posições dos autores a que ele faz referência. É por isso que Castelló et. al. (2011, p. 106) afirmam que “cada vez mais se valoriza que os estudantes adotem uma posição em relação aos temas sobre os quais escrevem [...]”⁵⁶, ainda que,

⁵⁵ Tradução do original em inglês sob nossa responsabilidade: “The expression of personal opinions and assessments is a ubiquitous feature of human interaction and, despite its apparently impersonal facade, also central to academic writing.” (HYLAND, 2014, p.1).

⁵⁶ Tradução do original em espanhol sob nossa responsabilidade: “cada vez se valora más que los estudiantes adopten una posición con respecto a los temas sobre los que escriben [...]” (CASTELLÓ et. al. (2011, p. 106).

frequentemente, nos deparemos com afirmações do tipo dessas que seguem, encontradas em diversos manuais de metodologia científica, para se referirem ao “estilo do texto científico” ou a uma “linguagem científica” a ser seguido/a pelo pesquisador:

O texto deve ser escrito em linguagem direta, evitando-se que a sequência seja desviada com considerações irrelevantes. **A argumentação deve apoiar-se em dados e provas e não em considerações e opiniões pessoais.** (GIL, 2010, p. 172, grifos nossos).

É necessário destacar que esse tipo de afirmação só se sustenta dentro de uma lógica generalizante de escrita científica e de certos padrões de cientificidade, e mais particularmente ligada à “linguagem científica” como praticada nas ciências naturais e exatas, nas quais as manifestações do julgamento pessoal se revelam ainda uma prática pouco aceitável e mal vista, o que aponta para o fato de que as marcas pessoais e os elementos valorativos que perpassam o dizer do produtor de textos científicos estão associados às distintas tradições disciplinares. Isso só reforça a importância de não concebermos o texto científico apartado da *cultura disciplinar* na qual o pesquisador está inserido, como já sinalizado neste capítulo. Tal postura, certamente, deve ser pensada não apenas em relação ao trabalho de investigação sobre essa escrita ou sobre um *ensino especializado*⁵⁷ dessa escrita (ARAGÃO, 2011), como também em relação à elaboração de manuais de metodologia científica, que precisam ser concebidos levando em consideração a especificidade disciplinar, de modo a oferecer a estudantes e pesquisadores instruções que lhes possibilitem escrever textos científicos de acordo com as práticas comunicativas convencionalizadas por cada cultura disciplinar, como proposto por Navarro (2014).

Como o texto científico tem perdido gradualmente o rótulo de discurso objetivo e impessoal⁵⁸ e se convertido em um empreendimento persuasivo (CASTELÓ, et. al., 2011), agora mais largamente aceito (HYLAND, 2011), a dimensão argumentativa/persuasiva é, ao lado da dimensão expositiva, uma característica marcante da construção do texto científico,

⁵⁷ Discutindo implicações para o ensino de escrita científica no que diz respeito aos modelos de estruturação de artigos científicos em diferentes áreas do conhecimento, Aragão (2011) propõe que o ensino desses modelos considere duas facetas: o ensino generalista – voltado para um público composto por estudantes e pesquisadores de diferentes áreas – e o ensino especializado – direcionado para um público formado por estudantes e pesquisadores de uma área ou disciplina particular. Concordando com o autor, estamos concebendo que essas duas facetas devam não se restringir ao aspecto da estruturação de artigos, mas que devam ser estendidas ao conjunto de aspectos que formam as práticas de escrita científica como elas efetivamente se realizam nas diferentes áreas do conhecimento.

⁵⁸ Tratado a impessoalidade na escrita acadêmica como um mito, Hyland (2002) atribui aos guias de estilo de escrita a disseminação da ideia de que os textos não devem apresentar marcas de pessoa como “Eu penso”, “Minha opinião”, entre outras.

como bem defendem Rinck e Mansour (2013) e Boch (2013). De acordo com esta última, a escrita do texto científico implica a construção de uma reflexão pessoal na qual o pesquisador desenvolve um ponto de vista fundamentado nas vozes que convoca e articula no seu discurso. Em outras palavras, o pesquisador sustenta um posicionamento de maneira argumentada, cujo fundamento é o estabelecimento de um diálogo no qual ele articula sua voz com aquelas dos autores que cita. A ideia de ponto de vista como proposta por Boch (2013) considera que o pesquisador escolhe um lugar para estudar seu objeto e adota uma maneira particular de considerar uma questão que se traduz nos seguintes termos: “ele apresenta uma problemática, organiza o raciocínio e para isso seleciona seus dados, justifica suas escolhas e suas interpretações; resumindo, ele se situa na argumentação científica.”⁵⁹ (BOCH, 2013, p. 546).

Uma última característica fundamental da escrita científica que é importante mencionar diz respeito ao acabamento temático provisório que todo texto científico encerra. Depreendemos, com base em Medviédev (2012), que tal característica deriva da própria natureza da ciência, que se constitui como uma unidade que não pode ser finalizada. Como tal, o texto científico conhece apenas um acabamento composicional, mas jamais um acabamento temático. O tratamento exaurido de um dado objeto por um pesquisador constitui tão somente um acabamento temporário, relativo. Na acepção do autor, o texto científico configura um *querer-dizer* com um acabamento composicional, mas jamais temático, já que nunca se esgotam as possibilidades de tratar de um dado tema, “onde um acaba, continua outro.” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 194), configurando a própria dinâmica de construção do conhecimento, que pressupõe que o saber científico não se dá com trabalhos e pesquisadores isolados, que se ignoram mutuamente, ao contrário, o saber científico se funda numa relação de contínua interação e cooperação e de intenso espírito de colaboração.

A ideia de acabamento composicional e acabamento temático é uma questão extremamente importante para uma reflexão mais adequada sobre a natureza do texto científico e em especial sobre as vozes que o constituem, já que se tem entendido que cada cultura disciplinar revela modos particulares de dialogar com as investigações precedentes, como suscitado por Martin, Maton y Matruglio (2010), citados por Navarro (2014), para os quais, na área de humanidades, o conhecimento não se constrói cumulativamente, na medida em que o pesquisador dessa área tende a não retomar, com a mesma intensidade que ocorre

⁵⁹ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “il présente une problématique, organise le raisonnement, et pour cela sélectionne ses données, justifie ses choix et ses interprétations ; bref, il se situe dans l’argumentation scientifique.” (BOCH, 2013, p. 546).

em outras áreas, os resultados de uma outra pesquisa sobre um dado objeto para direcionar seu trabalho de pesquisa.

É por essa razão, certamente, que, diferentemente do que ocorre em outras áreas do saber, na grande área de Letras e Linguística, particularmente aqui do Brasil⁶⁰, seja cada vez menos frequente, inclusive nas introduções de artigos científicos, as revisões de literatura e referências a pesquisas prévias mais recentes sobre determinado tema, de tal modo que, com certa frequência, inúmeros pesquisadores se limitam a citar basicamente os pesquisadores⁶¹ tidos como teóricos e aqueles pesquisadores considerados de referência na temática de que tratam ou, para usar uma expressão de Bourdieu (2004), que gozam de maior prestígio no campo científico, deixando de considerar, inclusive, reflexões e resultados de trabalhos (teses⁶², dissertações, artigos, etc.) significativos desenvolvidos, dentre outros, por

⁶⁰ Fizemos questão de centrar essa suposição no contexto brasileiro, porque cremos que a cultura disciplinar de uma dada área do conhecimento tende a variar também de país para país, em função do que é determinante o componente cultural. Ajuda a corroborar nossa suposição o estudo comparativo desenvolvido por Kaiser (2001) sobre marcas de subjetividade em textos de estudantes venezuelanos e alemães, em que ele aponta diferenças quanto ao uso de deixes de pessoa e de expressões de juízos de valor e quanto ao manejo de citações, constatações que estariam, segundo o autor, atreladas tanto à cultura da disciplina como ao componente cultural. Mais estudos comparativos nessa direção seriam, certamente, necessários para se avaliar o alcance dessas especificidades.

⁶¹ Uma tal distinção entre pesquisadores teóricos e outras categorias de pesquisadores pode não ser tão consensual, mas podemos estabelecê-la partindo da convicção de que um diferencial do teórico em relação aos demais pesquisadores é o seu compromisso com a formulação e desenvolvimento de teorias que sirvam de base para estudos de outros pesquisadores. Evidentemente, é possível reconhecer, dentro do campo científico, pesquisadores que, numa escala abaixo dos teóricos, se encontram em diferentes posições, nem sempre fáceis de diferenciar e precisar. De todo modo, é possível admitir que alguns deles costumam ser tomados como pesquisadores de referência para uma determinada disciplina, tendo em vista o seu capital científico, retomando um termo de Bourdieu (2004). O próprio Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq) sugere uma certa distinção, que não assumimos neste trabalho, da condição do pesquisador brasileiro quando estabelece critérios para distribuição de bolsas de produtividade, os quais levam em conta o tempo de titulação de doutorado, a produção científica, a formação de recursos humanos na pós-graduação, a contribuição científica, a inserção internacional do proponente, a participação como editor científico, entre outros. São estabelecidos 2 categorias, 1 e 2, sendo que a categoria 1 tem especificação de níveis, A, B, C e D; e a categoria 2, não. No caso, A1 é o patamar mais elevado e comporta os pesquisadores mais bem conceituados, que, além dos critérios especificados, são aqueles com significativa capacidade de liderança dentro de sua área de pesquisa no Brasil e capacidade de explorar novas fronteiras científicas em projetos de risco, conforme consta em informações disponíveis em: < http://www.cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/100343#16061>. Acesso em: 16 fev. 2015. Para termos uma ideia da condição, no momento atual, dos pesquisadores de nossa área, de acordo com os critérios do CNPq, observarmos, com base em uma consulta aos *lattes*, que estão classificados como 1A pesquisadores como Ataliba de Castilho, Maria Helena Moura Neves, Ingedore Koch, Maria José Coracini e Eni Puccinelli Orlandi; e, como 1B, pesquisadores tais como Beth Brait, Moita Lopes e Demerval da Hora. Já na lista de pesquisadores C constam nomes como Maria do Rosário Gregolin, Roxane Rojo, Vilson Leffa, Mariangela Rios de Oliveira e Erolilde Goreti Pezatti.

⁶² Não temos conhecimento de estudos que focalizem o uso e impacto de dissertações e teses da grande área de Letras e Linguística em trabalhos de outros pesquisadores da referida área, de maneira a nos possibilitar ter uma visão de como dialogamos com as contribuições de pesquisas prévias de outros pesquisadores. A tendência é que o diálogo com as reflexões e resultados de pesquisas prévias que são veiculadas nesses gêneros seja pouco praticado ou quase inexistente, a considerar estudos em outras áreas, como o de Job (2006), na área de Educação Física, em que a autora diagnostica “o pouco uso das teses e dissertações como material de ponta para as pesquisas (2,6%), [...] apesar de estarem disponíveis na íntegra em meio eletrônico.” (p. 214).

pesquisadores em formação em cursos de pós-graduação. Isso pode ser um indicador também do fato de que, mesmo depois da ampliação dos espaços de publicação possibilitados pela cultura do acesso aberto, inúmeros artigos científicos, em nossa área, são publicados em periódicos, inclusive naqueles bem qualificados, e, mesmo assim, são pouco, ou nunca, citados⁶³.

Esse conjunto de questões suscitadas aqui mostra a complexidade que é a prática de escrever textos científicos, já que, como pudemos mostrar aqui, nela estão implicados múltiplos aspectos e características específicas que cercam os diferentes gêneros discursivos da esfera acadêmico-científica, e também as condições de produção, circulação e recepção que presidem cada gênero em particular, sem deixar de considerar ainda, evidentemente, as convenções de cada cultura disciplinar e o estatuto do produtor que escreve esses textos, assim como dos interlocutores para os quais ele escreve.

2.2 O artigo científico como prática comunicativa prototípica da esfera acadêmico-científica: definição, finalidade, uso e organização macroestrutural

Dentre os diversos gêneros discursivos próprios da esfera acadêmico-científica, o artigo científico pode ser considerado, seja qual for a área disciplinar, o gênero por excelência da atividade de produção e divulgação do conhecimento. Sua finalidade principal é reportar, para um público especializado (pesquisadores, professores e estudantes de pós-graduação e de graduação, entre outros profissionais), os resultados novos de uma pesquisa/estudo sobre um

⁶³ Sem pretensão alguma de conduzir a qualquer conclusão, mas apenas de apontar uma possibilidade de compreensão sobre a questão, citamos o caso do artigo científico intitulado “O desenvolvimento da Linguística Textual no Brasil”, de autoria de Ingedore Villaça Koch – que figura como um dos principais nomes da Linguística do Texto no Brasil –, publicado na revista *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*. Este artigo é, segundo dados da coleção de publicação de periódicos *SciELO Brasil*, o segundo artigo mais visualizado daquele periódico na referida coleção, porém ele não é citado em nenhum outro artigo do mesmo periódico, ainda que tenha sido publicado em 1999 e que a coleção disponibilize, em acesso aberto, todos os volumes do periódico após a sua (do texto) publicação. Mas é evidente que temos que considerar que o fato de não ser sido citado seja necessariamente um medidor preciso do “impacto” (no sentido aqui também de relevância) de um artigo, até porque os estudos mais recentes no campo da comunicação científica têm defendido a necessidade de se considerar aspectos como *downloads* e visualizações, além de compartilhamentos e comentários, no caso dos periódicos que se utilizam da divulgação por meio de mídias sociais. Na crítica que faz ao viés quantitativo da avaliação dos periódicos científicos brasileiros, Silva (2009a) nos traz algumas provocações quanto ao real impacto de um artigo científico, que, via de regra, acaba escapando ao *qualimômetro* (SILVA, 2009b) da CAPES, que nos parece fundamental destacar, para entender a complexidade das questões que atravessam o impacto dos artigos científicos: “Como escritor é muito mais importante para mim saber que este texto foi lido e que contribui de alguma forma com os leitores do que a classificação ‘Qualis’ do mesmo. Como autor, é muito mais recompensador saber que o que escrevo foi adotado por algum colega e discutido com seus alunos. Como autor, me realizo muito mais com o ato de escrever e de, assim, estabelecer ‘pontes’ com os leitores. É-me muito mais importante saber que o meu aluno leu o que escrevo do que a informação de que o veículo em que público tem ‘Qualis’ ‘x’ ou ‘y’.” (p. 3).

tema específico visando a contribuir com a construção do conhecimento em dada área do saber.

Nessa mesma linha de raciocínio, podemos acrescentar ainda que, na cultura acadêmica contemporânea, que reflete uma “ditadura do periódico” (VILAÇA, PEDERNEIRA, 2013) em progressiva expansão, sobretudo depois das políticas de acesso aberto, o artigo científico ocupa um lugar de prestígio, de tal modo a se constituir como “uma prática comunicativa prototípica da atividade de pesquisa”⁶⁴ (BOCH, 2013, p. 553), tornando-se, além do mais, o tipo de publicação com mais peso na avaliação da produção científica do pesquisador e dos programas de pós-graduação. O domínio dessa prática comunicativa representa para o pesquisador, de modo especial aqui no Brasil, não só a possibilidade de se “apoderar” de uma forma de engajamento e de participação ativa e efetiva na esfera acadêmico-científica da qual ele faz parte, como também de evitar que nela não pereça, já que, de acordo com as “leis” dessa cultura, não publicar artigos científicos pode ser uma “espécie de suicídio acadêmico e a condenação à exclusão” (SILVA, 2009a), logo o imperativo é *publicar ou morrer* (EVANGELISTA, 2012).

Com frequência, escutamos e mencionamos o termo *artigo científico*, como se fosse um termo que desse conta de designar a multiplicidade de formas que configura essa prática comunicativa a que nos referimos no parágrafo anterior. É preciso, porém, esclarecer que há flutuação e, por vezes, confusão terminológica, quando nos referimos a essa prática comunicativa, o que parece estar associado ao fato de existirem diferentes tipos de artigos. Nesse sentido, são correntes termos como *artigo científico*, *artigo de pesquisa*, *artigo acadêmico*, *artigo de revisão*, *artigos originais* ou simplesmente *artigo*, entre outros, usados, muitas vezes, sem critérios claramente bem definidos. Day (2001) afirma, porém, que é importante uma definição cuidadosa dos diferentes tipos de artigos.

Os diferentes tipos de artigos e essa profusão terminológica estão, por sua vez, relacionados muito mais às especificidades de cada área do conhecimento. Em áreas do conhecimento como saúde, que tomaremos, ao longo dessa exposição, como contraponto relacional da cultura disciplinar da grande área de Letras e Linguística, é mais comum o uso de termos como *artigo de revisão* e *artigo original*, ficando explicitados já no uso dos qualificativos “revisão” e “original” de qual tipo de artigo se trata e a que finalidade se presta. Na grande área de Letras e Linguística, é mais comum o uso de termos como *artigo científico* ou simplesmente *artigo*, como podemos atestar em uma rápida consulta no item *Políticas de*

⁶⁴ Tradução sob nossa responsabilidade do original em francês: “une pratique communicative prototypique de l’activité de recherche.” (BOCH, 2013, p. 553).

seção de periódicos especializados nacionais bastante expressivos da área, tais como *Revista da ABRALIN*, *Alfa: Revista de Linguística*, *Revista de Estudos da Linguagem*, *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, *Revista do GEL*, entre tantas outras, embora nos deparemos também com menção ao termo *artigo original*, como ilustra o caso da *Revista Letras*.

Isso nos faz pensar que, nessa área, parece haver um certo consenso, compartilhado pelos pesquisadores que dela fazem parte, que, quando se lê, em chamadas de periódicos ou de eventos, o termo *artigo*, estar se falando de um tipo particular de prática comunicativa que pode ser tanto o *artigo original*, como o *artigo científico*, que, na verdade, são tipos diferentes e que apresentam finalidades específicas, conforme consta na proposta de classificação de artigos da ABNT:

artigo científico: Parte de uma publicação com autoria declarada, que apresenta e discute idéias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento.

artigo de revisão: Parte de uma publicação que resume, analisa e discute informações já publicadas.

artigo original: Parte de uma publicação que apresenta temas ou abordagens originais. (ABNT NBR 6022:2002, p. 2)

Manuais de escrita acadêmico-científica como de Motta-Roth e Hendgs (2010) e trabalhos no domínio dos estudos da linguagem tais como os de Macedo e Pagano (2011) e Bernardino (2006, 2007, 2012) utilizam o *artigo acadêmico* e apresentam classificações diferentes daquela apresentada pela ABNT NBR 6022: 2002. O trabalho de Motta-Roth e Hendgs (2010), que se apresenta como uma boa referência para nossa área, pauta-se em uma classificação que divide os artigos acadêmicos em três tipos: *artigo de revisão teórica*, *artigo experimental* e *artigo empírico*, assim definidos:

Artigo de revisão teórica: relata uma pesquisa que consiste em um levantamento de toda a literatura publicada sobre um tema (o conceito de identidade na sociologia ou o mal de Alzheimer, por exemplo) em determinado período de tempo (nos últimos vinte anos, de 2000 -2010 etc.).

Artigo experimental: relata um experimento montado para fins e testagem de determinadas hipóteses (testagem dos efeitos de impulsos elétricos no tratamento de depressão por meio de levantamento estatísticos em um grupo de pacientes).

Artigo científicos empíricos: reporta a observação direta dos fenômenos conforme percebidos pela experiência (análise das representações sociais sobre a mulher conforme observadas nos textos que circulam na mídia e nas entrevistas com os jornalistas autores dos textos). (MOTTA-ROTH e HENDGS, 2010, p. 66-67, grifos das autoras)

Aproximando-se da proposta seguida por Motta-Roth e Hendgs (2010), Macedo e Pagano (2011) e Bernardino (2007) propõem, por sua vez, uma classificação dos artigos em três tipos também: *artigo de revisão*, *artigo teórico* e *artigo experimental*. Por fim, Bernardino (2006) considera a distinção entre *artigo experimental* e *artigo teórico*. O aspecto diferencial das classificações desses três trabalhos em relação à proposta de Motta-Roth e Hendgs (2010) reflete, na verdade, tanto a especificidade da problemática e dos objetivos do trabalho que essas pesquisadoras realizaram quanto a especificidade da cultura disciplinar dos artigos por elas examinados, aspectos que não podem ser perdidos de vista sempre que formos tentar caracterizar determinado artigo.

Como se vê, essa questão terminológica é bastante complexa e não pode ser ignorada do ponto de vista do entendimento de como funcionam as práticas acadêmicas e as culturas disciplinares. A questão é de vital interesse para pesquisadores de outras áreas, como da área da saúde, principalmente de medicina, mas também da psicologia, em cujos domínios é preciso, via de regra, explicitar claramente se o artigo é de revisão ou original, se é teórico ou se é de pesquisa. Contrastando, ela parece ser pouco considerada na grande área de Letras e Linguística, a julgar que o tipo *artigo original* dificilmente deixará de ser rotulado e concebido, por pesquisadores dessa área, como *artigo científico*, mesmo que para outras áreas e para a ABNT NBR 6022:2002 sejam considerados dois tipos diferentes e que atendem a finalidades específicas e, por conseguinte, apresentem funcionamento e formas de organização textual também diferentes.

Consideradas essas questões de variação terminológica, optamos pelo termo *artigo científico*, procurando recobrir os diferentes tipos de artigos conforme propostos pela ABNT NBR 6022:2002 e por Motta-Roth e Hendgs (2010), Macedo e Pagano (2011) e Bernardino (2006, 2007, 2012), e observando que a tendência da grande área de Letras e Linguística seja praticar o tipo de artigo que a ABNT NBR 6022:2002 define como *artigo científico*, ainda, claro, que sejamos conscientes de que a área pratique também a escrita de *artigos de revisão* e *artigos originais*, por exemplo.

Na esteira do pensamento bakhtiniano, estamos entendendo o artigo científico como um gênero discursivo, de natureza complexa, que reflete, em seu conteúdo temático, no seu estilo e em sua construção composicional, as condições e finalidades comunicativas da esfera da atividade humana na qual é produzido e circula, qual seja: a esfera acadêmico-científica. Considerando suas condições e finalidades, o artigo científico pode ser caracterizado, seguindo definição de Garcia Negroni (2008), como um espaço de dialogismo enunciativo, no qual o autor se posiciona em relação à comunidade científica para a qual se dirige e na qual

objetiva ser inserido mediante a apresentação dos resultados obtidos em sua investigação em determinado domínio do saber.

Como a esfera acadêmico-científica corresponde ao espaço da atividade de construção e divulgação do conhecimento que apresenta convenções próprias bem estabelecidas, fundadas numa certa necessidade de normatização rígida dos textos que dela emanam, o artigo científico é um tipo relativamente estável de enunciado, que revela uma forte tendência de padronização e de menos liberdade para quem o produz. Poderíamos dizer, em termos bakhtinianos, que esse gênero não se presta tão facilmente a uma reformulação livre e criadora. Isso, porém, não inviabiliza a manifestação do estilo individual do produtor, já que, como diz Coracini (2007), ainda que os “grilhões do formalismo” apontem para a ausência de liberdade formal do pesquisador no momento de elaboração de seu artigo, existem “brechas” que ele pode cavar na busca de uma certa liberdade de expressão. Essa liberdade de que fala Coracini (2007) está, evidentemente, condicionada ao domínio do gênero. Mais que apenas dominá-los, é preciso *dominá-los bem*, como sustenta Bakhtin (2003). Quanto mais dominamos o gênero, mais o empregamos livremente e, por conseguinte, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso/dizer (BAKHTIN, 2003), de modo a possibilitar ao pesquisador escapar com mais facilidade, inclusive, dos “grilhões do formalismo”.

É certo, porém, que o grau de liberdade de expressão do pesquisador, ao produzir um artigo, varia de cultura disciplinar para cultura disciplinar e mesmo no interior de uma dada cultura disciplinar, a depender das condições de produção, circulação e recepção. Sendo assim, é possível dizer, seguramente, que, no domínio das humanidades, essa liberdade tende a ser maior que em outras áreas, com níveis que variam de uma área para outra. Comprova isso o fato de que em áreas como medicina, química e psicologia, mas não apenas nelas, o artigo assume até hoje ainda, com significativa representatividade e poucas variações, a estrutura que lhe deu origem, conhecida mundialmente como IMRAD (Introduction, Methods, Results, and Discussion – Introdução, Métodos, Resultados e Discussão), e que, de acordo com Day (2001, p.7), se traduz nos seguintes termos:

A lógica do IMRAD pode ser definida na interrogativa: Que questão (problema) foi estudada? A resposta é a Introdução. Como o problema foi estudado? A resposta são os Métodos. Quais foram as descobertas? A resposta são os Resultados. O que estas descobertas significam? A resposta é a Discussão.

Um bom exemplo dessa estrutura se verifica na *Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade* (RBMFC) que publica *artigos originais* e instrui que “Quanto a formatação, **devem seguir a estrutura convencional**” composta de Introdução, Métodos, Resultados, Discussão, e assim definida:

Introdução: deve ser sucinta, definindo o problema estudado, sintetizando sua importância e destacando as lacunas do conhecimento que serão abordadas no artigo.

Métodos: devem descrever de forma clara e sem prolixidade as fontes de dados, a população estudada, a amostragem, os critérios de seleção, procedimentos analíticos e questões relacionadas à aprovação do estudo por comitê de ética em pesquisa (CEP).

Resultados: devem se limitar a descrever os resultados encontrados, sem incluir interpretações e/ou comparações. O texto deve complementar e não repetir o que está descrito nas figuras.

Discussão: deve incluir a interpretação dos autores sobre os resultados obtidos e sobre suas principais implicações, a comparação dos achados com a literatura, as limitações do estudo e eventuais indicações de caminhos para novas pesquisas.

Referências: máximo de 40, devem incluir apenas aquelas estritamente relevantes ao tema abordado.⁶⁵

Isso indica que, para a área de medicina, e particularmente no contexto desse periódico, o artigo original configura aquilo que, nos termos de Day (2001, p. 11, grifos nossos), melhor definiria essa forma comunicativa: “um tipo particular de documento que contém certos tipos de informação específica, **numa ordem (IMRAD) prescrita**.”

Em periódicos de outras áreas do conhecimento, principalmente do núcleo da saúde e de exatas e naturais, esta “estrutura convencional” costuma ser seguida mais religiosamente, mas, por vezes, sofre alteração, passando a incluir, por exemplo, uma seção de *Conclusão*, que deve vir separada da *Discussão*, como comprovam os casos do *Brazilian Archives of Biology and Technology*, periódico da área de Biologia, e do *Journal of the Brazilian Chemical Society*, revista da área de química. Volpato (2010a, p. 169) alerta, contudo, que, nessas áreas, “o formato da revista, incluindo Conclusões como um item separado da Discussão não é o mais frequente.” E acrescenta: “[...] é necessário entender que as conclusões devem aparecer na Discussão (**não há como evitar isso**). Quando há o tópico Conclusões, significa que elas já apareceram na Discussão e serão listadas nessa seção.” (p. 169, grifos nossos).

⁶⁵ Disponível em: <<http://www.rbmf.org.br/rbmfc/about/editorialPolicies#sectionPolicies>> Acesso em: 18 fev. 2015.

Como se pode notar, o papel da seção de *Conclusão* parece não ser tão relevante, mesmo que, na definição do *Journal of the Brazilian Chemical Society*, esteja descrito que sua função é “sumarizar brevemente as principais conclusões do trabalho”⁶⁶, aspecto que para a área de humanas costuma ser sumamente importante. Para pesquisadores da grande área de Letras e Linguística, não é comum a exigência de que o resumo das principais conclusões seja **breve**, cabendo, pois, ao produtor a liberdade de definir a extensão dessa seção, tanto é que há, em artigos científicos de pesquisadores dessa área, *Conclusões* com menos de 1 página (até mesmo com um parágrafo apenas) e delas com 3 ou mais páginas.

As formas de organização dos artigos científicos produzidos na grande área de Letras e Linguística não deixam de sofrer, em alguma medida, a influência dessa “estrutura convencional”. Entretanto, a estrutura dos artigos científicos dessa área não assume a prescrição da estrutura IMRAD nos termos como ocorre nas áreas que a adotam. Tais formas tendem a seguir a estrutura que caracteriza a “apresentação de trabalhos científicos”, do tipo monografia, dissertação e tese, e de “relatórios de pesquisa”, conforme descritas na maioria dos manuais de metodologia e em normas específicas elaboradas por universidades e editoras. Em geral, os manuais apontam que, além das partes pré-textuais e pós-textuais, o trabalho científico se compõe, genericamente, de uma *introdução*, do *desenvolvimento* e da *conclusão*, que corresponde ao que se denomina de modelo IDC (cf. ARAGÃO, 2011), que é o modelo predominante em Ciências humanas⁶⁷, mas não exclusivo. Os manuais de Lakatos e Marconi (2003) e Köche (2011) seguem essa perspectiva, embora utilizem termos diferentes para designar cada parte do artigo. Lakatos e Marconi (2003) propõem que o artigo se divide em *introdução*, *texto e comentários* e *conclusões*, enquanto Köche (2011) concebe uma estrutura composta de *introdução*, *desenvolvimento e demonstração dos resultados* e *conclusões*.

A ABNT NBR 6022:2002, por sua vez, prescreve que o artigo científico é constituído de três partes mais gerais denominadas de *elementos pré-textuais*, *elementos textuais* e *elementos pós-textuais*. Conforme o documento, os elementos que constituem cada uma das partes são os seguintes:

⁶⁶ Disponível em: <<http://jbcs.sbq.org.br/conteudo.asp?page=14>> Acesso em 18 fev. 2015.

⁶⁷ Em pesquisa baseada na análise de 197 instruções aos autores de periódicos da Scientific Electronic Library Online do Brasil (SciELO Brasil), Aragão (2011) constatou que o modelo IDC é o modelo de estruturação de artigos científicos predominante nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas. O autor constatou também que o modelo IMRD possui, no *corpus* examinado, alcance significativamente maior, revelando, segundo ele, incidência em diferentes proporções nas Ciências Sociais Aplicadas, nas Ciências Humanas, nas Ciências Exatas e da Terra, nas Ciências da Saúde, nas Ciências Biológicas e nas Ciências Agrárias. Embora possamos argumentar que o foco da pesquisa esteve centrado nas instruções aos autores de periódicos do SciELO Brasil, não podemos negar, todavia, que o trabalho de Aragão (2011) pode sinalizar plenamente uma tendência desses modelos nessas áreas.

- a) elementos pré-textuais: título, e subtítulo (se houver); nome(s) do(s) autor(es); resumo na língua do texto; palavras-chave na língua do texto;
- b) elementos textuais: introdução; desenvolvimento e conclusão;
- c) elementos pós-textuais: título, e subtítulo (se houver) em língua estrangeira; resumo em língua estrangeira; palavras-chave em língua estrangeira; nota(s) explicativa(s); referências; glossário; apêndice(s) e anexo(s).

Indo além dos manuais prescritivos e das normas da ABNT NBR 6022:2002 e sem negar a existência de elementos pré-textuais e pós-textuais, o trabalho de Motta-Roth e Hendges (2010), que se encontra ancorado em princípios teóricos da análise de gêneros discursivos acadêmicos e ensino de línguas para fins específicos propostos por Swales, adota a seguinte organização textual para os artigos: *introdução, revisão de literatura, metodologia, análise e discussão dos resultados e conclusão*.

Essa forma de organização dos artigos adotada por Motta-Roth e Hendges (2010) está centrada, como podemos depreender, em seções textuais que compõem o que a ABNT NBR 6022:2002 denomina de *elementos textuais*. Na proposta das autoras, o que a ABNT NBR 6022:2002 denomina de *Desenvolvimento*⁶⁸ se divide em seções como *revisão de literatura, metodologia, análise e discussão dos resultados*. Na prática, porém, é comum observamos, diferentemente do que expressa a ABNT NBR 6022:2002 e da forma de estruturação assumida por Motta-Roth e Hendges (2010), o uso de termos como *Fundamentação Teórica*, para designar *Revisão de Literatura*, e simplesmente *Análise dos dados* ou *Análise do corpus*, para designar a seção de *Análise e discussão dos resultados*.

É relativamente frequente também em artigos científicos da grande área de Letras e Linguística, seja publicados em anais de eventos, seja em periódicos, o produtor nomear a seção de *Análise e discussão dos resultados* com expressões que remetem à temática do trabalho, tais como “Análise da intertextualidade em uma crônica jornalístico-literária” ou “Das misturas de gêneros constitutivas do *Scrap*”, como atestam artigos científicos que compõem o *corpus* da presente pesquisa. A própria seção de *Fundamentação Teórica* pode ser nomeada mediante o uso de expressões que remetam ao conteúdo da abordagem teórica ou a conceitos teóricos adotados pelo pesquisador. Além do mais, ela pode se dividir em uma ou mais subseções. Acrescentemos a isso o fato de ser relativamente frequente, em artigos dessa área, a metodologia do trabalho se configurar tanto uma seção específica, como constar na *Introdução*. Sem esquecer ainda que, em alguns artigos, os aspectos metodológicos do

⁶⁸ Poderíamos dizer que, na prática, a seção de *Desenvolvimento*, concebida pela ABNT NBR 6022:2002, engloba, em artigos que assumem a estrutura IMRAD, os itens Métodos, Resultados e Discussão.

trabalho aparecem descritos na parte de *Análise e Discussão dos resultados*, geralmente logo no início dessa seção.

Esse tipo de liberdade de dizer de que goza o pesquisador da área de humanas, e em particular nos referindo à grande área de Letras e Linguística, não costuma se manifestar em artigos originais de pesquisadores da área de saúde, como ilustram artigos publicados em revistas como *Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade* (RBMFC) e *Memórias do Instituto Oswaldo* e *Revista do Instituto de Medicina Tropical de São Paulo*, para citar apenas três, já que em tais artigos aspectos como títulos de seções, ordem em que elas (seções) aparecem e conteúdo que deve constar em cada uma delas devem ser rigorosamente seguidos pelo pesquisador. Em artigos dessas revistas, o pesquisador não pode nomear de *Procedimentos Metodológicos* ou de *Metodologia de Pesquisa* a seção de *Material e Métodos*, nem mesmo de *Análise dos dados*, a seção de *Resultados e Discussão*. Além disso, se se admite que ele possa, por exemplo, dividir a seção de *Resultados e Discussão* em duas, bem como abdicar da seção de *Conclusão* (como já sinalizado mais acima), ele jamais pode abdicar da seção de *Material e Métodos* ou descrever a metodologia do seu trabalho na *Introdução*, tendo em vista a força prescritiva que emana das convenções estabelecidas pela cultura disciplinar de sua área.

Se, como vimos, o artigo científico tal como produzido na grande área de Letras e Linguística difere radicalmente de um artigo original da área de medicina, e se, como dissemos, aquele tende a seguir a estrutura que caracteriza a “apresentação de trabalhos científicos”, do tipo monografia, dissertação e tese, e de “relatórios de pesquisa”, em que ele difere, em sua organização macroestrutural, desses gêneros? Poderíamos dizer que, praticamente, em quase nada; a não ser na dimensão, mais reduzida, já que correspondendo a um texto de aproximadamente 10 mil palavras, ou se preferirmos ainda, de 10 a 20 páginas (MOTTA-ROTH e HENDGES, 2010), com variações para mais ou para menos, a depender do objeto de estudo e das condições de produção, circulação e recepção. Há que se considerar, entretanto, que, para publicação em eventos da grande área de Letras e Linguística, a tendência é apresentar um artigo científico em tamanho um pouco mais reduzido do que o formato encontrado em periódicos especializados. Nas edições mais recentes do Congresso Internacional da ABRALIN, por exemplo, os organizadores dos anais têm solicitado artigos científicos contendo de 8 a 15 páginas, como foi o caso da VII edição, e, de 10 a 15, na edição de 2015, observadas pequenas variações na formatação dos textos, particularmente no que concerne ao tamanho e tipo da fonte em que o texto deve ser digitado.

Seria mais apropriado admitir, porém, que, além da extensão, o artigo científico guarda suas especificidades na forma de organizar e distribuir o seu conteúdo ou suas informações. Logo, como as condições de produção, circulação e recepção do gênero são diferentes daquelas de uma tese, de uma dissertação e de uma monografia, ainda que circunscritas à mesma esfera, o artigo científico apresenta organização macroestrutural e formas de organização e de distribuição das informações que se moldam a essas condições. Além do mais, considerando, com base em Swales (2009), que há previsibilidade do que pode acontecer nas unidades de abertura, de desenvolvimento e de conclusão da maior parte dos gêneros, no artigo científico, que se desenvolve em situações comunicativas convencionalizadas (CUBO DE SEVERINO, 2014) e obedece a padrões de normatização estabelecidos pela esfera acadêmico-científica, a organização macroestrutural e as informações que devem constar em cada uma de suas seções são também convencionalizadas e obedecem as especificidades das culturas disciplinares.

Por isso, nossa proposta de caracterizar a organização macroestrutural do artigo científico considera duas direções complementares: uma visão mais geral, que se pode denominar de base técnica, como estabelecida nos manuais de metodologia científica e nas normas da ABNT NBR 6022:2002; e uma visão mais específica e direcionada, que está centrada nos estudos da linguagem e em particular em princípios teóricos da análise de gêneros discursivos acadêmicos e ensino de línguas para fins específicos propostos por Swales, como concebida por Motta-Roth e Hendges (2010). Orienta-nos nessa empreitada a compreensão de que diferentes segmentos textuais do artigo científico desempenham diferentes funções comunicativas, determinando, por conseguinte, padrões de organização das informações para cada uma de suas seções.

Podemos afirmar, de início, que ABNT NBR 6022:2002 e manuais de metodologia do trabalho científico mais gerais se aproximam na forma de abordar as finalidades e o conteúdo de cada seção da organização macroestrutural do artigo científico. No documento da ABNT NBR 6022:2002 e no manual de Lakatos e Marconi (2003) constam descrições muito gerais, sucintas e objetivas da organização macroestrutural do artigo, como podemos notar abaixo:

Introdução: Parte inicial do artigo, onde devem constar a delimitação do assunto tratado, os objetivos da pesquisa e outros elementos necessários para situar o tema do artigo.

Desenvolvimento: Parte principal do artigo, que contém a exposição ordenada e pormenorizada do assunto tratado. Divide-se em seções e subseções, conforme a NBR 6024, que variam em função da abordagem do tema e do método.

Conclusão: Parte final do artigo, na qual se apresentam as conclusões correspondentes aos objetivos e hipóteses. (ABNT NBR 6022:2002, p. 4, grifos nossos)

Introdução - apresentação do assunto, objetivo, metodologia, limitações e proposição.

Texto - exposição, explicação e demonstração do material; avaliação dos resultados e comparação com obras anteriores.

Comentários e Conclusões - dedução lógica, baseada e fundamentada no texto, de forma resumida. (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 259, grifos nossos).

Manuais mais específicos e direcionados para determinadas áreas, como os de Volpato (2010a, 2010b), revelam algumas diferenças em relação ao conteúdo que deve constar em determinadas seções do artigo. O autor defende, por exemplo, que, além de contextualizar o tema e apresentar objetivos e justificativa, a seção de *Introdução* do artigo deve apresentar ainda sua principal conclusão, justificando que, além de ser uma forma de atrair o leitor, “essa é uma mudança conceitual importante na redação científica e sua ocorrência tem aumentado nos últimos anos, mesmo sendo mais frequente em revistas de maior fator de impacto.” (2010b, p.74). Day (2001) está de acordo com essa visão de Volpato, sustentando também que a *introdução* deve apresentar as principais conclusões sugeridas pelos resultados. Ele argumenta que esconder as descobertas mais importantes até o final do artigo é um erro frequente que cometem os autores, especialmente os iniciantes, e acrescenta que “o problema com os finais surpresas é que os leitores ficam entediados e param de ler antes de chegar ao ponto crucial” (2001, p.34).

O manual de Motta-Roth e Hendges (2010) confere outra perspectiva ao modo de conceber a organização macroestrutural de artigos científicos, especialmente por possibilitar um detalhamento maior das finalidades comunicativas e das informações que constituem as seções de um artigo, sem esquecer que, ao contrário da ABNT NBR 6022:2002 e do manual de Lakatos e Marconi (2003), explicita e especifica seções como *metodologia* e *revisão de literatura* como parte do que a supracitada norma e o referido manual concebem, respectivamente, como *desenvolvimento* e *texto*. O manual não focaliza, porém, a seção de *Conclusão* como uma seção específica, mas como parte da seção de *Análise e discussão dos resultados*, como fazem, em geral, manuais de áreas da saúde, por exemplo, como já ilustramos aqui.

É necessário dizer, antes, que o trabalho das autoras parte do modelo de análise estrutural de distribuição das informações que constituem os arranjos discursivos de gêneros textuais (há uma preferência pelo uso desse termo) que ficou conhecido como modelo CARS

(*create-a-research-space*), desenvolvido por Swales (1990) para análise de introduções de artigos acadêmicos produzidos em inglês. É necessário dizer ainda que tal trabalho propõe uma descrição da estrutura retórica de *artigos experimentais e empíricos*, o que implica considerar que essa descrição não necessariamente dá conta da diversidade de formato dos artigos científicos, embora possa servir como uma boa referência para pesquisadores de qualquer área do conhecimento, porém jamais como uma “camisa de força”, uma vez que é preciso considerar, como temos assumido aqui, as especificidades das culturas disciplinares.

Fazemos a ressalva de que, diferentemente do que estamos acostumados a observar em artigos científicos da grande área de Letras e Linguística, as autoras utilizam termos como *Revisão de Literatura e Análise e discussão dos resultados*, para se referirem às seções de *Fundamentação Teórica e Análise dos dados* ou *Análise do corpus*, respectivamente, pelas quais optamos em nosso trabalho. Esclarecidas essas questões, passemos à descrição das seções do artigo, conforme a perspectiva do trabalho de Motta-Roth e Hendges (2010).

Na definição das autoras, a *introdução* é a seção do artigo científico na qual o pesquisador contextualiza o problema de pesquisa dentro da área do conhecimento em que está inserido o trabalho, apresenta os objetivos e aponta a(s) justificativa(s) do estudo. O percurso do delineamento desses elementos na tessitura da *introdução* implica organizar as informações distribuindo-as em três movimentos retóricos: 1) apresentar um território de conhecimento; 2) construir um nicho para a pesquisa; 3) ocupar o nicho com seu trabalho.

Seguindo a proposta do modelo CARS de *introdução* de artigos desenvolvido por Swales (1990), as autoras apontam as estratégias⁶⁹ que compõem cada um dos três movimentos retóricos listados acima, que, esquematicamente, apresentamos no quadro a seguir:

Apresentar um território de conhecimento	Construir um nicho para a pesquisa	Ocupar o nicho com seu trabalho
1. asseverar a importância do assunto; 2. fazer generalização(ões) sobre ele; 3. revisar itens de pesquisa prévia.	1. apresentar argumentos contrários a estudos prévios; 2. identificar lacunas no conhecimento estabelecido; 3. fazer questionamentos sobre o assunto; 4. continuar uma tradição de pesquisa já estabelecida.	1. definir os objetivos ou as principais características do trabalho; 2. anunciar os principais resultados; 3. indicar a estrutura do artigo.

Quadro 3: Movimentos retóricos de *introdução* de artigos com base em Motta-Roth e Hendges (2010)

⁶⁹ No modelo *CARS* de *introdução* de artigos desenvolvido por Swales (1990), no qual Motta-Roth e Hendges (2010) se fundamentam, o autor utiliza o termo sub-movimentos. Respeitamos aqui, porém, o termo que elas utilizam.

Duas observações feitas pelas autoras em relação aos movimentos *apresentar um território de conhecimento* e *construir um nicho para a pesquisa* merecem ser destacadas. Motta-Roth e Hendges (2010) afirmam que, frequentemente, os autores fazem uso, em conjunto, das três estratégias que compõem o primeiro desses dois movimentos, não havendo necessidade de o pesquisador privilegiar uma em detrimento da outra. Com relação ao segundo dos movimentos, que se ancora fundamentalmente na revisão da literatura prévia, elas dizem que “o autor adota uma das quatro linhas de argumentação para construir um espaço para seu trabalho, já que não pode, por exemplo, indicar lacunas em uma tradição de pesquisa já estabelecida e ao mesmo tempo aderir integralmente a ela.” (MOTTA-ROTH e HENDGES, 2010, p. 84).

A *revisão de literatura* pode se constituir, segundo as autoras, uma seção específica ou aparecer dentro da seção de *introdução*. Como seção específica, ela se localiza depois da *introdução* e antes da *metodologia*. Se pensarmos a organização macroestrutural de artigos da grande área de Letras e Linguística, essa ordem também não deve ser vista como uma “camisa de força”, por razões que já explicitamos mais acima.

A *revisão da literatura* é a seção do artigo em que o pesquisador visa a situar o seu trabalho dentro do conjunto de produções de sua área do conhecimento, recortando aqueles estudos que são mais diretamente relevantes para o desenvolvimento de sua pesquisa. O aproveitamento da *revisão de literatura* se expressa, na construção do artigo, de diferentes formas, “destacando conceitos, procedimentos, resultados, discussões e conclusões relevantes para o trabalho” (MOTTA-ROTH e HENDGES, 2010, p. 91).

O foco é, ainda de acordo com as autoras, discutir as questões que dão conta do estado da arte da área em que a pesquisa está inserida. Por isso, nessa seção, importância central é dada à referência a outras vozes, autores, pesquisas, fontes. Na construção e organização das informações nessa seção é fundamental que o pesquisador, como um “regente de um coro de vozes” no qual se constitui, indique claramente o pertencimento das ideias reportadas e procure fazer os autores citados dialogarem entre si. Na condição de “regente”, ele deve assumir um posicionamento em relação ao dizer dos autores que ele cita, negociando relações dialógicas de diversos matizes, acordo-desacordo, afirmação-complemento, pergunta-resposta, dentre outras como concebidas e apontadas por Bakhtin (2010a).

A seção de *metodologia* objetiva a apresentar os procedimentos metodológicos de um estudo/pesquisa. Se pensarmos de uma perspectiva das ciências da saúde, exatas ou naturais, poderíamos, sendo mais precisos, dizer de outro modo: a seção de *metodologia* visa a apresentar os materiais e métodos adotados em um estudo/pesquisa. Day (2001, p. 36)

confirma essa definição ao afirmar que “a principal finalidade da seção de Materiais e Métodos é descrever (e, se for necessário, defender) o delineamento experimental e então fornecer detalhes suficientes, de forma que um pesquisador competente possa repetir o experimento.” Isso inclui descrever cuidadosamente e com riqueza de detalhes os participantes, sujeitos, instrumentos, procedimentos, critérios, variáveis/categorias de análise etc., dada a importância que se confere à reprodutibilidade da pesquisa no fazer científico dessas áreas.

Na área de humanas, em que as estratégias de investigação tendem a divergir daquelas das áreas referidas no parágrafo anterior, pode-se dizer que, via de regra, o pesquisador descreve as ações, métodos, técnicas e os procedimentos de coleta, registro, organização e análise dos dados/*corpus* implicadas na realização da pesquisa.

Como verificado em pesquisas citadas por Motta-Roth e Hendges (2010), cada área do conhecimento e disciplinas específicas constroem modos bastante específicos de organizar a seção de *metodologia*, de tal modo que é difícil afirmar, segundo as autoras, se as descrições da seção de *metodologia* apresentadas em tais pesquisas podem ser aplicadas para outras áreas. Talvez, em disciplinas, como é o caso de medicina e bioquímica, com estratégias de investigação semelhantes ou parecidas, possa haver compatibilidade na organização dessa seção, como indica estudo de Kanoksilapatham (2005), citado pelas autoras. Porém, em disciplinas com estratégias de investigação diferentes, a impossibilidade de generalizar um modelo de organização de *metodologia* parece ser bastante evidente. Lembramos, todavia, que o fundamental é não perder de vista as especificidades disciplinares e não forçar tentativas de generalizações.

Não parece razoável, portanto, reportarmos-nos a nenhum dos modelos de organização retórica da *metodologia* que as autoras apresentam, já que eles se voltam para outras disciplinas, a saber, medicina, bioquímica e administração, sendo, certamente, de pouco proveito para a grande área de Letras e Linguística.

Em artigos produzidos por pesquisadores de disciplinas da área de ciências humanas, a seção de *análise e discussão dos resultados* é a parte do artigo na qual o pesquisador apresenta os dados de seu estudo/pesquisa, descreve-os e os interpreta.

A configuração dessa seção pode variar bastante em outras áreas, podendo dela fazer parte inclusive *as principais conclusões do estudo*⁷⁰, como ocorre em determinados artigos da

⁷⁰ Quando a *conclusão* aparece, porém, independente da discussão, Volpato (2007, p. 111) destaca que o pesquisador “não irá apresentar nada novo. Irá apenas destacar as conclusões fundamentadas no item Discussão.

área da medicina, como anotam Motta-Roth e Hendges (2010) e Day (2001). Na grande área de Letras e Linguística, é mais comum construir uma ou mais subseções, geralmente reunidas sob o rótulo de *análise dos dados* ou *análise do corpus*, nas quais o pesquisador descreve e/ou interpreta os dados fundamentando-se na teoria elaborada, não se preocupando em apresentar nela ainda as conclusões de sua pesquisa.

Nas áreas do núcleo da saúde e de exatas, por exemplo, há ainda uma tendência para separar, em duas seções distintas, *resultados* e *discussão*, como comprovam descrições apresentadas por Volpato (2010b) e Day (2001). Na parte de *resultados* o foco é precisamente a descrição dos resultados encontrados, e, na parte de *discussão*, o eixo norteador é apresentar uma discussão dos dados fundamentada em estudos prévios, explicitando relações entre os fatos observados, realizando comparações dos achados com constatações de outras pesquisas e construindo significados para os resultados.

Considerando que, sobretudo no domínio das ciências humanas, a *conclusão* aparece como uma seção independente da *discussão*, tal seção apresenta finalidades, características e formas de organizar as informações específicas desse domínio. Podemos dizer, muito genericamente, que a principal finalidade da seção de *conclusão* é sumarizar os principais resultados e apresentar as conclusões a que o pesquisador chegou com a pesquisa realizada.

Reportando-se a Swales e Feak (2000), Motta-Roth e Hendges (2010, p. 131) citam que a *conclusão* pode apresentar as seguintes informações:

- i) fazer algumas generalizações acerca das descobertas principais;
- ii) identificar uma ou duas descobertas para tratar um detalhe;
- iii) situar os resultados da literatura da área;
- iv) ressaltar as contribuições e implicações teóricas;
- v) considerar em detalhes aplicações e implementações práticas a partir dos resultados obtidos.

Citando Barks (1993), Motta-Roth e Hendges (2010) mencionam ainda que o pesquisador pode, na *conclusão*, *discutir implicações para pesquisas subsequentes sobre o tópico focalizado*.

Um último aspecto que nos parece prudente considerar em relação à organização das informações na *conclusão* de um artigo científico e que não foi apontado por Motta-Roth e Hendges (2010) diz respeito à *retomada do tópico, objetivos e questões/hipóteses*, conforme constatado por Araújo (2006) em pesquisa sobre a estrutura retórica de conclusões de tese de

[...] Não cabe também neste item ficar divagando sobre a importância econômica ou social de seu estudo, seus dados ou conclusões. Limite-se às conclusões que têm embasamento nos dados que você coletou.”.

doutorado na área de análise do discurso e linguística de texto. Ainda que artigo científico e tese de doutorado sejam gêneros discursivos com finalidades comunicativas distintas, não há como negar que eles guardam traços retóricos gerais comuns ou que os aproximam, razão pela qual cremos que o aspecto supracitado ocorre plenamente também em exemplares de artigos científicos.

Cabe-nos acrescentar, para finalizar, que, como prática comunicativa da esfera acadêmico-científica, o artigo científico se inscreve na dinâmica da produção do conhecimento da área disciplinar em que está inserido o pesquisador. É a cultura disciplinar que define as “regras do jogo”, o tipo de artigo, seus usos, bem como sua organização macroestrutural, que, embora seguindo convenções próprias da esfera acadêmico-científica, se ajusta às especificidades das condições concretas de sua produção, recepção e circulação (o que implica considerar se o artigo é publicado numa revista X ou Y ou se é publicado nos anais de um evento ou ainda numa coletânea de livro) e ao estilo particular e individual de escrita do pesquisador.

2.3 A citação como marca da presença de vozes de outrem no texto científico

Em um contexto de produção do conhecimento que pouco tem valorizado a recepção e a reflexão do que se produz cientificamente (WATERS, 2006), escuta-se, paradoxalmente, que o fundamento da comunicação científica é não apenas ser lido, mas também e, sobretudo, ser citado. Escuta-se, além disso, que uma grande preocupação de pesquisadores é publicarem e não serem citados, ainda mais num contexto em que são muitos os artigos que acabam ficando no mais completo desconhecimento⁷¹. Escuta-se, ademais, que ser citado comparece como uma das maiores recompensas para o pesquisador, já que é a forma mais comum de conseguir prestígio, reconhecimento e *status* de “autoridade científica” no “campo científico”. Romancini (2010, p. 22) confirma essa ideia, quando afirma que “a citação é vista como parte

⁷¹ Não é sem surpresa que a questão de ser ou não citado aparece problematizado em diversos posts, publicados em blogs de ciências, como *Artigo investiga: seu trabalho mais citado é seu melhor trabalho?* e *Os artigos quentes do Brasil*, disponíveis, respectivamente, em: <http://blog.scielo.org/blog/2014/11/24/artigo-investiga-seu-trabalho-mais-citado-e-seu-melhor-trabalho/#.VPNOtiLE_kU> e <<http://revistapesquisa.fapesp.br/2011/09/03/os-artigos-quentes-do-brasil/>>. Acesso em: 01 mar. 2015. Um dado importante a ser considerado sobre a questão da recepção de artigos no universo acadêmico é apontado por Trzesniak (2014). Conforme ele afirma, pelo menos 50% dos artigos nunca são consultados ou citados, o que indica que, praticamente, metade da produção de artigos tende a ser completamente ignorada. É importante sublinhar também que, geralmente, os artigos tendem a ser mais consultados que citados. Uma breve consulta a artigos científicos da grande área de Letras e Linguística publicados na Scientific Electronic Library Online do Brasil (SciELO Brasil) já serve como um bom indicador da acentuada diferença entre consulta e citação daqueles artigos.

dos sistemas de recompensa e reconhecimento existentes (como os prêmios e bolsas), que atuam ajustando o comportamento dos investigadores. O crédito dado a um pesquisador por outro colega/parceiro de pesquisa, por meio de uma citação, representaria uma forma de reconhecimento.” Escuta-se, por fim, “conselhos” sugerindo que os pesquisadores citem uns os trabalhos dos outros colegas do grupo de pesquisa ou que foram publicados em revista X ou Y, para, assim, darem visibilidade às pesquisas desenvolvidas naquele grupo ou aquele periódico.

Esse conjunto de discursos que escutamos frequentemente, notadamente de forma mais acentuada nesses últimos 10 anos, talvez, explique afirmações do tipo: “[...] a importância das citações na comunicação científica moderna e na cienciometria vai muito além da simples atribuição de autoria, ou reconhecimento das ideias originais de outros autores. Citações converteram-se em moeda valiosa que confere credibilidade, visibilidade e prestígio, transformando-se em proxy de qualidade.”⁷².

Tratar de citação é, portanto, colocar em cena uma temática de extrema relevância e bastante instigante no contexto atual do universo acadêmico, mas não apenas do ponto de vista de seu uso como índice de avaliação de pesquisa científica e de sua implicação na vida do pesquisador, como concebido por estudiosos do domínio da Ciência da Informação. Não por acaso o interesse por essa temática é crescente entre estudiosos da linguagem, em cujo domínio se destacam pesquisas que focalizam questões como presença de vozes, autoria, subjetividade, formas de engajamento do produtor, posicionamentos do autor, entre outros. São estudiosos que visam, sobretudo, a descrever e compreender o funcionamento de práticas comunicativas da esfera acadêmico-científica, principalmente nessa conjuntura recente de crescimento exponencial da pós-graduação, especialmente aqui no Brasil, e, conseqüentemente, de exigências por produção científica e publicação.

Por entendermos e por compartilharmos desse interesse, objetivamos, neste tópico, revisitar essa temática procurando observar diferentes pontos de vistas sobre ela, contemplando desde a perspectiva técnica, da normatização e prescrição empreendida por manuais de metodologia científica, às perspectivas textuais e discursivas como concebidas em estudos da linguagem, assim como a leitura sobre *pensamento plagiário* como empreendida por Schneider (1990), para explorarmos a relação entre prática citacional e plágio. Para

⁷² Trecho recortado do *post* “Estudo propõe uma taxonomia de razões para citar artigos em publicações científicas”. **SciELO em Perspectiva**. Disponível em: <<http://blog.scielo.org/blog/2014/11/07/estudo-propoe-uma-taxonomia-de-razoes-para-citar-artigos-em-publicacoes-cientificas/>> Acesso em: 26 fev. 2015. O referido *post* sintetiza as ideias do artigo original publicado em inglês que consta da seguinte referência: ERIKSON, M.G., and ERLANDSON, P. A taxonomy of motives to cite. **Soc. Stud. Sci.** 2014, vol. 44, n° 4, pp. 625-637.

finalizar, esboçamos relações entre o discurso sobre a citação e valores que lhes são associados na e pela cultura acadêmica e que se manifestam em discursos que emanam da esfera acadêmico-científica.

Partimos da compreensão de que citar é uma prática universal (COMPAGNON, 1996) e característica do fazer científico que se configura como uma maneira de assumir a presença do outro na constituição do dizer no texto científico, como entende o pensamento bakhtiniano. A citação se revela, assim, como uma dentre as formas possíveis de assinalar a presença de outras vozes na tessitura do texto, em consonância, pois, com a premissa de que não se pode conceber o dizer que não remeta a contribuições anteriores de outros autores sobre determinado objeto. A citação reflete e refrata o gesto de um sujeito que, na escrita, “recorta-cola” o texto de outrem, apoderando-se dele, explorando-o e o incorporando, como aponta Compagnon (1996). Remetendo à origem latina do termo *citare* – que significa por em movimento, fazer passar do repouso à ação (COMPAGNON, 1996) – a ação de citar supõe o ato responsável e responsivo do sujeito da escrita diante do texto “objeto” de “recorte e cola”.

2.3.1 Citar segundo as normas técnicas é procedimento técnico

Sem negar que o processo de normalização que caracteriza os trabalhos científicos tem implicações sobre a criatividade e liberdade do produtor, é preciso reconhecer que esse processo facilita a atividade de comunicação científica e interação entre pesquisadores e profissionais da ciência. Apesar das críticas que possamos fazer ao rigor formal requerido pelos padrões impostos pelo processo de normalização assegurado por manuais de metodologia científica e por normas como da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), não podemos negar que ele é necessário para garantir uma “linguagem comum” entre os parceiros da troca comunicativa da esfera acadêmico-científica. Dentre os elementos que, inevitavelmente, passam por normalização, na comunicação científica, se encontram as citações.

Na maioria dos manuais de metodologia científica e em documentos como ABNT/NBR 10520: 2002, Manual de Publicação da American Psychological Association (2012) e Manual de Estilo Vancouver (PATRIAS, 2007)⁷³, muito correntes aqui no Brasil, há um certo consenso sobre como se define citações e sobre seus tipos, dentre outros aspectos. Em geral, a citação é compreendida como uma forma de fazer menção, no texto, a

⁷³ Este manual é elaborado pelo *Comitê Internacional de Editores de Revistas Médicas* e é usado para a normalização de referências bibliográficas na área da medicina, ciências da saúde e ciências exatas.

informações obtidas de outras fontes. A ABNT/NBR 10520: 2002, por exemplo, define assim: “citação: menção de uma informação extraída de outra fonte.” (p. 1). Manuais de metodologia como os de Medeiros (2006) e Andrade (2009), entre tantos outros, seguem também essa linha de compreensão. Por exemplo, o manual de Medeiros (2006, p. 180) cita, inclusive, inicialmente, a definição da ABNT/NBR 10520:2002, para somente, em seguida, apresentar sua própria definição: “é a menção em uma obra de informação colhida de outra fonte para esclarecer, comentar, ou dar como prova uma autoridade no assunto.”.

Nessa definição e nas descrições do item citação presentes nesses e em outros manuais, merece ressalva o aspecto das finalidades do uso da citação. Se Medeiros (2006) diz que se cita para esclarecer, comentar ou dar prova de uma autoridade no assunto, outros autores de manuais ressaltam, além dessas, outras finalidades que se complementam, como reforçar argumentos, ilustrar, exemplificar, confirmar domínio teórico, sustentar um dizer, fundamentar ideias e análises, dar maior consistência ao assunto, conforme podemos comprovar nos trechos que seguem:

[...] esclarecer o assunto que está sendo exposto ou reforçar argumento quando se defende determinado ponto de vista ou simplesmente para ilustrar o que se afirma ou se coloca. (SALOMON, 2010, p. 397).

[...] as finalidades das citações são: exemplificar, esclarecer, confirmar ou documentar a interpretação de ideias contidas no texto; por isso, são também denominadas “testemunho de autoridade” (ANDRADE, 2009, p. 91, grifos da autora).

[...] as citações são elementos de suma importância em um trabalho científico porquanto elas revelam o domínio teórico do autor em relação ao assunto abordado, bem como conferem sustentação ao que ele diz. (LUDWING, 2009, p. 87).

[...] as citações são os elementos retirados das obras (livros, revistas, artigos e outras fontes bibliográficas), muito importantes para fundamentar as ideias desenvolvidas pelo autor ao longo de sua monografia. As citações bem escolhidas *ancoram* conceitualmente o trabalho, razão pela qual sua utilização é recomendada. (TACHIZAWA e MENDES, 1999, p. 83, grifos dos autores).

[...] corroborar as ideias desenvolvidas pelo autor no decorrer do seu raciocínio. (SEVERINO, 2007, p. 174).

As citações são [...] utilizadas para dar fundamentação à análise desenvolvida pelos autores do trabalho. [...] Não substituem a análise, mas reforçam ou dão maior consistência à discussão do assunto. Seu emprego deve ser equilibrado, mantendo-se coerência entre o que é citado e a ideia desenvolvida. (CHAROUX, 2004, p. 78).

O olhar de Vieira (2008), que focaliza a citação no contexto mais direcionado das ciências da saúde (mas que, com as devidas ressalvas, também pode ser estendido a outras áreas), é bem pertinente e não pode ser ignorado aqui, tendo em vista que a autora destaca as finalidades da citação observando o uso delas por seções do artigo:

Você resume e comenta trabalhos relacionados à sua tese no capítulo “Revisão de literatura”. Você retorna a esses trabalhos na “Discussão”, para sustentar o que afirma, para mostrar concordância ou discordância de resultados, para valorizar suas interpretações, para explicar hipóteses lançadas. Além disso, você faz, eventualmente, referências a alguns trabalhos em “Materiais e Métodos” e em “Resultados”, para que sirvam como esclarecimentos. Você também relata trabalhos na “Introdução”, para historiar seu tema ou para sustentar suas afirmativas. A identificação de cada trabalho é feita através da citação do (s) autor (es). (VIEIRA, 2008, p. 78-79, grifos da autora).

Quanto aos tipos de citação e definição desses tipos, a tendência é de manutenção de um padrão comum entre os documentos, havendo, pois, poucas divergências entre eles. ABNT/NBR 10520:2002, Manual de Publicação da American Psychological Association (APA) e Manual de Estilo de Vancouver concebem três tipos de citação: citação direta, citação indireta e citação de citação. Embora com acréscimo de uma ou outra expressão e/ou variação lexical, a ideia geral que perpassa a definição de cada um desses tipos de citação, nos referidos documentos, é como consta no texto da ABNT/NBR 10520:2002, a saber:

citação de citação: Citação direta ou indireta de um texto em que não se teve acesso ao original.

citação direta: Transcrição textual de parte da obra do autor consultado.

citação indireta: Texto baseado na obra do autor consultado. (p. 1-2, grifos nossos)

Entre os manuais, por sua vez, há aqueles que mencionam dois tipos apenas, *citação textual* ou *literal* e *conceitual* ou *indireta* (ANDRADE, 2009), *transcrição literal* e *transcrição livre* (SEVERINO, 2007) e *literal* e *paráfrase* (CHAROUX, 2004), como aqueles que mencionam três tipos, *citação direta*, *citação indireta* e *citação de citação* (MEDEIROS, 2006; VIEIRA, 2008) *citação direta*, *citação indireta* e *citação mista* (CERVO e BERVIAN, 1996) e *citação direta*, *citação indireta* e *citação dependente* (AZEVEDO, 2008). Tais classificações deixam evidente que os tipos de citação, nesses manuais, são praticamente os mesmos, ainda que, por vezes, alguns deles deixem de mencionar a *citação de citação* e que os termos empregados sejam, por vezes, diferentes.

Como era de se esperar, as definições de cada tipo de citação, apresentadas nesses manuais, não divergem de maneira acentuada de um em relação ao outro, tampouco em relação às normas da ABNT/NBR 10520:2002. A título de ilustração, tomemos como a citação direta, também concebida como citação literal, é definida nesses manuais. Neles, a redação da definição sugere que a citação direta é o tipo de citação que o pesquisador utiliza para reproduzir/copiar literalmente a informação da fonte citada em seu texto. Tal definição não difere da ideia de *transcrição textual* que perpassa a definição de *citação direta* como concebida pela ABNT/NBR 10520:2002, tendência essa que se confirma para os outros tipos de citação, o que parece indicar que as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas exercem uma certa influência sobre os manuais de metodologia científica.

Em manuais como os elencados acima, o pesquisador encontra ainda uma descrição detalhada de uma variedade de outros aspectos técnicos que as citações recobrem, os quais estão, mais comumente, ligados às formas gerais de sua apresentação, incluindo desde o sistema de chamadas (se autor-data ou se numérico) a elementos como supressões, acréscimos, comentários, ordem de autores, referência a ano da citação, entre outros.

Em materiais mais específicos, como o livro *Como se faz uma tese*, de Eco (2001), temos uma contribuição relevante para a discussão sobre citações vistas dessa perspectiva mais técnica, quando o autor aborda paráfrases e plágio no contexto de uso de citações. O autor procura problematizar quando o uso de citações sob a forma de paráfrase (em que o pesquisador reproduz com suas próprias palavras as ideias de um “texto original”) não é uma verdadeira cópia sem aspas. Nesse sentido, ele propõe uma classificação de três casos distintos de paráfrase relacionados ao uso das citações, quais sejam: *paráfrase honesta*, *falsa paráfrase* e *paráfrase quase-textual que evita o plágio*.

Na concepção do autor, a *paráfrase honesta* corresponde à forma de citação indireta, em que o pesquisador efetivamente reformula as palavras dos autores que cita; a *falsa paráfrase* corresponde ao caso em que o autor usa a configuração de uma citação indireta, mas reproduz, na íntegra, as “próprias” palavras do autor citado, sem utilizar-se das aspas, caracterizando um plágio; e a *paráfrase quase-textual que evita o plágio* compreende o caso em que o pesquisador usa uma configuração de citação indireta, mas, ao invés de elaborar uma paráfrase, transcreve como citação direta o trecho completo de um texto que ele cita.

Esse enfoque dado por Eco (2001) tem sido cada vez mais recorrente na literatura sobre práticas de plágio no universo acadêmico. Tal enfoque encontra ressonância, por exemplo, na preocupação expressa por Pecorari (2013) em relação ao aprendizado apropriado

de paráfrase e das fontes citadas nas práticas de escrita acadêmico-científica, principalmente de pesquisadores iniciantes, como condição de evitar a ocorrência de plágio.

Feitas essas considerações, uma última observação que cumpre assinalar é que, nesses manuais especialmente, as citações costumam ser caracterizadas como “técnicas” ou como “aspectos técnicos” e aparecem, geralmente, descritas em tópicos como “normas de apresentação de trabalhos técnicos”, “apresentação gráfica do trabalho” ou “aspectos gráficos do texto”, o que indica a perspectiva técnica e, ao mesmo tempo prescritiva⁷⁴, do tratamento que esses manuais conferem às citações. Por isso, mesmo considerando a forte presença e influência desses manuais na escrita acadêmico-científica e seu importante papel de garantir uma “linguagem comum” entre os parceiros da troca comunicativa da esfera acadêmico-científica, é preciso assumirmos uma postura de crítica em relação à perspectiva estritamente técnica e normativa do tratamento das citações, como têm feito pesquisadores como Boch e Grossman (2002) e Pollet e Piette (2002) em relação aos manuais franceses e belgas, respectivamente, e, aqui no Brasil, dentre outros pesquisadores, Bernardino (2015), explicitando a necessidade de elaboração de manuais que incorporem um trabalho que dê conta também de abordar as características enunciativas que atravessam o uso das citações.

2.3.2 Citar é gerenciar vozes

Neste tópico, pretendemos retomar alguns trabalhos que, situados numa perspectiva enunciativa e/ou discursiva da linguagem, abordam o fenômeno da citação, com ênfase para aqueles que a concebem como gerenciamento de vozes.

Os trabalhos do Círculo de Bakhtin, de Authier-Revuz e de Maingueneau poderiam ser tomados aqui como ponto de partida, já que são referências centrais na abordagem da citação concebida como diálogo entre vozes, servindo, inclusive, alguns deles de inspiração para inúmeras pesquisas, algumas das quais nos reportaremos. Todavia, como a abordagem desses autores ocupa um capítulo específico deste trabalho, uma vez que se constituem como base teórica central da pesquisa, procuraremos direcionar o olhar, neste momento, sobre outros trabalhos que nos possibilitem ampliar os horizontes de leituras sobre o fenômeno da citação.

⁷⁴ Ainda que não focalize o aspecto específico das citações e ainda que discuta do lugar de pesquisadora do domínio da educação, é pertinente destacar a crítica que Machado (2007) realiza sobre a profusão e influência de obras de metodologia científica, sobretudo daquelas voltadas para o *como se faz*. A autora problematiza que essas obras, entre outras práticas do universo acadêmico-científico, incluindo aí as próprias disciplinas de metodologia científica e as políticas de produção científica, prezam pelos modelos, pelas padronizações e normatizações que engessam a produção escrita/intelectual de acadêmicos, mestrands, doutorands e pesquisadores.

Estudos sobre citação na escrita acadêmico-científica orientados por uma perspectiva enunciativa e/ou discursiva têm tomado esse fenômeno como um elemento para pesquisar aspectos ligados, por exemplo, à subjetividade do produtor (CORACINI, 2007, GARCIA-NEGRONI, 2008, KAIZER, 2001), à construção de uma voz pessoal (MOSTACERO, 2004) e à presença e manifestação da voz do autor (KAIZER, 2001, CASTELLÓ, et. al. 2011; CASTELLÓ, IÑESTA, 2012). Têm sido recorrentes também estudos focalizando as especificidades que presidem o uso de citações de acordo com as culturas disciplinares (SWALES, 1990; HYLAND, 1999, 2005; THOMPSON, 2001; BOLIVAR, 2004; SOTO, 2009; HOFFNAGEL, 2009; GALLARDO, 2010, MARTIN, 2013), o gênero do discurso (BEKE, 2008), o componente cultural, focalizando a nacionalidade do produtor do texto (KAIZER, 2001, SÁNCHEZ, 2013) e a condição do pesquisador – se novato/principiante ou experto/especialista – (BOCH e GROSSMANN, 2002; MACEDO e PAGANO, 2011). Há também uma crescente produção centrada no estudo da citação situando-a no contexto mais amplo das dificuldades de estudantes de integrarem fontes e de se posicionarem em relação ao discurso do outro na escrita de textos científicos. Entre essas produções estão, por exemplo, os estudos de Boch e Grossmann (2002), Boch (2013) e Pollet e Piette (2002).

Considerando a dificuldade de dar conta da pluralidade de enfoques que os estudos acima comportam, decidimos priorizar trabalhos que apresentem propostas de tipologia de citações, procurando deter-nos mais naquelas que se fundam no pressuposto de que todo enunciado articula um gerenciamento de vozes.

Sánchez (2013) afirma que não há uma tipologia de citações padrão, sustentando que existem propostas que tendem a ser seguidas fielmente, embora seja um procedimento natural adequar essas tipologias às especificidades de cada estudo/pesquisa, como ele mesmo faz com a tipologia de Petrić (2007). Segundo o autor, propostas sistemáticas de tipologias, que, surgidas inicialmente na Sociologia da Ciência com Moravcsik e Murugesen em 1975, começaram a aparecer no domínio da Linguística, seguindo uma perspectiva formalista. Nesse âmbito, a referência pioneira é o trabalho de Swales (1990), que White (2004) situa no campo da Linguística Aplicada e, mais precisamente, no domínio da análise do discurso. É desse lugar que Swales (1990) estabelece uma distinção baseada em critérios sintáticos entre *citação integral* (o nome do autor citado aparece dentro da sentença, colocando em primeiro plano o pesquisador) e *não integral* (o nome do autor citado aparece entre parêntesis ou em nota de rodapé, enfatizando, nesse caso, a pesquisa reportada).

Outra importante referência que surge posteriormente, também seguindo, de acordo com Sánchez (2013), uma perspectiva formalista, é o trabalho de Thompson (2001). A

tipologia de citação como concebida por este estudioso está centrada tanto em critérios linguísticos relativos à forma (posição sintática dentro da oração), como nas diferentes funções retóricas das citações (se a citação identifica a origem de uma ideia ou é usada como exemplo, conforme anota Petrić (2007)), e parte da distinção clássica sobre *citações integrais* e *não integrais* como proposta por Swales (1990). Thompson (2001) agrupa as citações não integrais em cinco categorias: *fonte*, *identificação*, *origem*, *referência* e *exemplo*. Já as integrais ele agrupou em três categorias: *verbo controlador*, *nominalização* e *não citação*.

Aproveitando-se da proposta tipológica de Thompson (2001) e considerando especificamente o critério das funções retóricas, Petrić (2007) apresenta uma classificação que se compõe de nove categorias de citação, quais sejam: *atribuição*, *exemplificação*, *referência*, *declaração de uso*, *aplicação*, *avaliação*, *ligações entre as fontes*, *comparação dos resultados próprios ou interpretações próprias sobre um assunto com outras fontes*, e *outra*.

Somando-se a essa linha tipológica de citações iniciada por Swales (1990), mas com outra orientação teórico-metodológica, encontram-se os trabalhos do grupo de pesquisadores vinculados ao Laboratoire de linguistique et didactique des langues étrangères et maternelles (LIDILEM), da Université de Stendhal, Grenoble 3. Em Boch e Grossmann (2002) – retomado em Rinck e Boch (2012) e em Boch (2013) – temos uma proposta tipológica de citação que os autores inscrevem em uma abordagem enunciativa da escrita científica. Se nos três trabalhos, os autores apresentam uma classificação focalizando os modos de referência ao discurso do outro, Boch e Grossmann (2002) apresentam, além disso, algumas das funções da referência ao discurso do outro em textos (artigos de pesquisa e relatórios de estágio) de especialistas e principiantes, as quais podem ser interpretadas como uma tipologia de funções da citação.

Na proposta de classificação dos modos de referência, Boch e Grossmann (2002) os dividem em dois grupos – *evocação* e *discurso reportado* – por entender que o *discurso reportado*, que engloba a *reformulação*, a *ilhota citacional* e a *citação autônoma*, inclui operações como resumir, parafrasear e citar o discurso do outro, diferentemente do que ocorre com a evocação, em cujo modo de se referir ao discurso do outro o escritor realiza uma alusão a trabalhos sem pretender resumir seu teor. Nesse modo, ainda de acordo com os autores, o escritor coloca “em segundo plano os conhecimentos partilhados, ou os elementos não essenciais ao propósito, inscrevendo, ao mesmo tempo, a pesquisa em um espaço epistêmico identificável.” (p.100). No quadro elaborado por Boch e Grossmann (2002), que reproduzimos abaixo, se encontram descritos os critérios que permitem diferenciar cada um

dos modos de referência ao discurso do outro, como apresentados na proposta de classificação dos autores:

Evocação	Reformulação	Citação
• Ausência de marcas introdutórias de discurso reportado (tais como <i>Segundo X</i>, <i>Como afirma X</i>, ou equivalentes). • Ausência de desenvolvimento temático do dizer do outro. • Presença de um nome próprio do autor, frequentemente com data à qual o autor do artigo se refere, sem precisar o teor do texto.	• Presença de marcas introdutórias do discurso reportado (<i>segundo X ...</i>, <i>de acordo com X ...</i>, <i>para X ...</i>, <i>como X afirma ...</i>, <i>como X pretende ...</i>, etc.). • Ausência de marcas escriturais tais como aspas (ou verbais, como <i>eu cito X</i>, <i>para retomar as palavras de X</i>). • O discurso do outro é integrado no discurso de quem escreve e não tem autonomia enunciativa.	• Marcas, geralmente escriturais como aspas, itálico ou bloco tipográfico, permitem identificar um segmento do texto como extraído de uma fonte externa; essas marcas podem, às vezes, ser substituídas por comentários metalingüísticos: <i>eu cito X ...</i>, <i>para retomar as palavras de X ...</i>; • Autonomia enunciativa do segmento citado (salvo no caso da “ilhota citacional”).

Fonte: Boch e Grossmann (2002, p. 101).

Quanto à proposta de classificação das funções da citação, podemos considerar aquelas funções cujas ocorrências são, conforme apontam Boch e Grossmann (2002), mais características da escrita de especialistas, quais sejam:

- introduzir seu ponto de vista (“Desde 1966, X assinalava que ...”);
- marcar o pertencimento a uma corrente, a uma escola (“Meu estudo se situa no quadro da teoria da polifonia tal como foi desenvolvida por Oswald Ducrot (1984)”);
- referir-se a trabalhos anteriores, para traçar o estado de uma problemática, para sustentar uma definição;
- fundamentar uma afirmação (“A compreensão em leitura está ligada à automatização dos processos de baixo nível (Fayol, 1988)”);
- discutir uma afirmação, se afastar de uma posição (“Se se pode admitir, com D. Véronique, que ‘outros morfemas além dos adjetivos podem aparecer em condições comparativas’ (1963, p. 204), o exemplo que o autor dá apresenta alguns problemas (...”).

A essas cinco funções recorrentes em textos de especialistas, e algumas delas em textos de inexperientes, Boch e Grossmann (2002, p.103) acrescentam mais duas, presentes apenas em textos desses últimos, a saber: *justificar um comportamento e introduzir uma ideia nova*. Os autores advertem, porém, que o uso da função *introduzir uma ideia nova* nos textos dos inexperientes aparenta se constituir um problema de funcionamento, tendo em vista que

ela “desvela, indiretamente, certos mecanismos pouco conhecidos que regem o uso da referência ao discurso do outro.” (2002, p. 104).

Queremos enfatizar que nem todas essas tipologias, sobretudo aquelas que seguem a linha iniciada por Swales (1990) estão voltadas para o estudo da citação entendida como articulação/gerenciamento de vozes. No caso das tipologias de Swales (1990), Thompson (2001) e Petrić (2007) são, sobretudo, a referência a elas em trabalhos de outros pesquisadores que investigam citações na escrita científica e que remetem a questões como posicionamento do locutor/enunciador, bem como as possibilidades de aproveitamento de tais tipologias em estudos sobre vozes em sentido mais amplo e sobre práticas intertextuais e de citação em particular, especialmente no texto acadêmico-científico, que justificam a apresentação delas aqui.

No caso de tipologias assumidas por pesquisadores do Laboratoire de linguistique et didactique des langues étrangères et maternelles (LIDILEM), da Université de Stendhal, Grenoble 3, notadamente Boch e Grossmann (2002), Rinck e Boch (2012) e Boch (2013), o foco, por sua vez, está centrado em características enunciativas da escrita de pesquisa (em nossa acepção, escrita científica). Sendo assim, na perspectiva em que esses pesquisadores se situam, as tipologias são fundamentais para o estudo e compreensão do posicionamento do enunciador frente aos autores citados, de excesso de citações e de estratégias de reformulação do dizer de outrem, aspectos que dão conta da dimensão da inserção e gerenciamento de vozes no texto científico.

Uma contribuição particularmente relevante dentre os estudos que se pode situar na abordagem da citação como gerenciamento de vozes e que nos interessa de modo especial é o trabalho de Pollet e Piette (2002), cujo foco se volta para o exame de dificuldades de estudantes para integrarem o discurso do outro na construção do seu objeto de pesquisa. As autoras partem de algumas constatações empíricas relacionadas às dificuldades que estudantes universitários apresentam quando solicitados a escreverem textos científicos.

Uma dessas constatações diz respeito ao fato de que as características da escrita científica, com as quais os estudantes precisam se familiarizar, não lhes são, na maioria das vezes, justificadas e ainda menos ensinadas, tampouco de maneira ativa e participativa. Muito do que eles conhecem sobre as características desse tipo de escrita pode se limitar, por exemplo, à consulta que fazem a regras de escritura em manuais metodológicos. Não obstante, eles se encontram, segundo as autoras, diante de uma difícil situação: sabem que devem fazer, mas não sabem por que e nem como. Em particular no que concerne à prática da citação, cabe acrescentar as exigências contraditórias apontadas por Boch e Grossmann (2002,

p. 98) frente às quais os estudantes são colocados: “citar, mas não muito, dar prova de originalidade, mas se referir permanentemente ao discurso dos professores” ou ainda, como dizem Rinck e Mansour (2013), não deixar de remeter às fontes e, ao mesmo tempo, produzir uma reflexão pessoal, senão original. Esse contexto de exigências paradoxais pode explicar o fato, apontado por Pollet e Piette (2002), de que certos usos de citações dão a impressão de que os estudantes citam por dever.

Outra constatação de que partem Pollet e Piette (2002) corresponde aos tipos de dificuldades que tais estudantes revelam em seus textos ao fazerem referência ao discurso do outro. Observando que, em seus textos, os estudantes citam “com frequência, com demasiada frequência mesmo”⁷⁵, as autoras apontam que o excesso de citações resulta em textos que parecem verdadeiros mosaicos. Os extremos das dificuldades incluem o manejo dos discursos citados, que, por vezes, revelam os seguintes problemas: são mal compreendidos e mal reformulados, provocando contradições e enormes erros de fundo; pode acontecer de passagens citadas e reformuladas estarem fora do propósito do trabalho ou mesmo serem inúteis; e inadequação de ideias citadas à temática precisa do trabalho. As autoras mencionam ainda a reprodução de dizeres do outro sem marca dessa reprodução e/ou sem referência como um desses extremos constatados em alguns dos textos.

Dentre as questões suscitadas e problematizadas por Pollet e Piette (2002) há também que se mencionar duas importantes observações que elas assinalam sobre o que se pode interpretar como duas posturas típicas de alguns estudantes em relação à prática de citar:

1ª) a obsessão citacional – remetendo aos trabalhos repletos de citações, as autoras caracterizam essa prática aludindo aos casos em que, nos textos dos estudantes, os dizeres do outro são reproduzidos por extenso, sem haver reformulação, e mais frequentemente, ocultando completamente o escritor. Essa prática ocorre, portanto, quando o escritor cita informações banais, que não se justificariam e não apresentariam nada de original, mas também quando constrói um texto que parece mais uma colcha de retalhos, em que se reduz o papel do escritor ao de construtor de sentidos, pelo fato de não fazer mais que aderir ao discurso do outro, sem, algumas vezes, nem mesmo explicitar as relações entre os autores citados.

2ª) o defeito de notação de fontes – ocorre geralmente quando, no texto do escritor, não há nenhum sinal clássico do empréstimo do discurso do outro (aspas, itálicos, notas de referência). Pode colaborar nessa direção a dificuldade que os estudantes revelam de

⁷⁵ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “[...] souvent, trop souvent même...” (POLLET, PIETTE, 2002, p. 166).

distinguir as diferentes vozes enunciativas. Por isso mesmo é que as autoras defendem que eles devem ser capazes de perceber, nos documentos consultados (fazendo referência às fichas de leitura), quem fala, como fala e porque fala.

No contexto das questões levantadas e problematizadas é importante ainda destacar algumas das observações que Pollet e Piette (2002) apresentam acerca dos dois procedimentos de restituição do dizer do outro sobre os quais elas se voltam: a citação (com e sem referência) e a reformulação.

Dentre os aspectos enfatizados pelas autoras no que concerne especificamente à citação, destacamos o olhar de preocupação que elas expressam com relação aos casos em que, em textos dos estudantes, as citações diretas clássicas são introduzidas de maneira abrupta no contexto enunciativo, bem como em relação àqueles casos em que cada uma das afirmações é introduzida por uma citação, dando a impressão de que o texto constitui uma colcha de retalhos. Quanto à reformulação, por sua vez, parece-nos pertinente pontuar a preocupação das autoras com alguns dos problemas que seu uso pode produzir. Pollet e Piette (2002) observam que, se, por um lado, a reformulação implica maior autonomia da parte do estudante, por outro lado, o seu uso se traduz em certos problemas inerentes a sua prática e às competências escriturais que ela supõe. Elas apontam que, ao realizarem reformulações, os estudantes introduzem erros (frequentemente devido a más interpretações lexicais ou a falhas sintáticas) ou fazem generalizações excessivamente, eliminando nuances e modalizações que constam no documento-fonte, tal como se dá quando uma informação introduzida na fonte por “Parece que” torna-se, no texto do estudante, uma afirmação pura e simples.

Por fim, as autoras explicitam uma nítida preocupação com o fato de que, ao inscreverem o discurso do outro em seus textos, os estudantes revelam numerosas dificuldades de se posicionarem em relação ao dizer do outro e de construírem um diálogo frutífero. Na maioria das vezes, os estudantes se contentam, segundo elas, em justapor as diferentes fontes utilizadas, sem, por exemplo, questioná-las e/ou problematizá-las, revelando, desse modo, uma ausência de distância crítica. Essas constatações levam as autoras a defender a necessidade de um trabalho focalizando as características enunciativas da citação e da reformulação como chave para possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de um senso crítico e de uma prática escritural específica e, ao mesmo tempo, para conduzi-los à condição de pesquisadores.

Considerar, pois, esses posicionamentos que enfrentam a citação enfatizando seus aspectos linguísticos e enunciativos nos parece ser fundamental para construirmos uma compreensão mais produtiva da citação na escrita científica.

2.3.3 Citar é “roubar palavras”

Quem se propõe a tratar de citação, sobretudo no contexto da escrita científica nesses tempos de publicação em larga escala e de recorrentes acusações de “roubo” de ideias e palavras, não pode deixar de evocar a importante discussão – focalizando os movimentos de assimilação e esquecimento do dizer alheio que perpassam o ato de escrever – centrada na ideia de “pensamento plagiário”, como empreendida pelo psicanalista francês Michel Schneider, em seu livro *Ladrões de palavras: ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento*. Por isso, procuramos retomar e sintetizar aqui algumas das reflexões empreendidas pelo autor que são relevantes, do nosso ponto de vista, para o pesquisador que aborda o fenômeno do discurso citado na escrita científica.

A discussão sobre “pensamento plagiário” proposta pelo autor, no referido livro, central para os estudos sobre discurso citado, se revela ainda mais instigante e produtiva porque, no final das contas, coloca em questão o próprio ato de escrever e de constituição do sujeito dessa escrita, pensados sempre num espaço de relação com o outro, conforme sugerem alguns questionamentos fulcrais que orientam a discussão do autor e que Schneider (1990) suscita logo no começo do seu livro: de que é feito um texto? De que é feita uma pessoa? E ainda: “Qual é a parte de nós que nos é própria e não traço do outro em nós?” (SCHNEIDER, 1990, p. 16).

De início, é preciso destacar que a noção de “pensamento plagiário”, como o autor a aborda, não faz pensar simplesmente na ideia restrita de plágio como apropriação indevida de palavras, ideias, pensamentos e textos de outros em seu sentido usual, jurídico, mas essencialmente na ideia de que tudo que dizemos é citação, de que tudo que expressamos tem a influência de um outro e retoma um já dito, e, por decorrência, dizer de novo não é nunca repetir, afinal toma-se como primado que “não se é nunca o primeiro a escrever”. (SCHNEIDER, 1990, p. 32), e, portanto, concebe-se que “escrever é sempre apagar o já escrito. Compor e recompor.” (SCHNEIDER, 1990, p.132).

Sendo assim, na concepção do autor, o plágio deve ser visto em duas perspectivas, como um procedimento – desonesto – de escritura (cuja presença, na época moderna, da qual ele tributário, não se pode negar e aceitar como prática indiscriminada), mas também como toda uma série de questões que remetem ao sujeito do pensamento e da escritura, as quais reproduzimos aqui: quem pensa o que se pensa em uma relação a dois? Quem fala quando um diz? Quem escreve, o autor, ou o outro? Como para essas duas palavras, um seria senão o anagrama do outro?

Seguindo essa concepção e propondo-se a responder essas perguntas, Schneider (1990) traz para o debate ideias cruciais para a compreensão de questões que envolvem o ato de escrever, de grande interesse para estudiosos da linguagem⁷⁶, tais como: diálogos entre textos, citação, autoria, estilo, originalidade, constituição do sujeito e plágio. Todas essas questões se inscrevem no contexto de pensar como se dá a constituição de um texto, assim como de pensar os diferentes graus de influência que um texto pode assumir considerando a importância das alterações sofridas (substituição, distanciamento, acréscimo etc.) em relação ao pensamento alheio, em que o plágio configura o grau zero de alteração.

No contexto do debate a respeito da noção de “pensamento plagiário” na atividade de escritura, emerge a questão central de saber sobre o que, quando escrevemos, caracteriza o alheio e o próprio, de saber quando não simplesmente plagiamos o outro, e de quando devemos ou não usar as aspas para assinalar o pertencimento das palavras alheias, provocações que se encontram nesse longo trecho que reproduzimos abaixo:

Com ou sem aspas, é aí mesmo que está a questão: na passagem da citação ao texto (ou à obra), a transformação entre “plágio” e plágio, a transição da língua de empréstimo para a língua própria, a idéia recebida e o pensamento novo. **Admitindo que tudo seja citação, resta saber porque a mantemos entre aspas ou apagamos as aspas, e como fazemos para apagá-las:** por meio de uma repetição inibida (o plágio) ou de uma transmutação criadora (o estilo). A hipótese subjacente à minha reflexão é a de que este trajeto constitui a dificuldade de escrever, cujo ponto de partida seria um pensamento “plagiário” generalizado e, o de chegada, um **autor singular**. O trabalho do pensamento só se desempenha na violação, na submissão, no amor. Não se cumpre senão quando pertence a sua forma, à voz essencial encontrada, **o estilo, essa maneira pessoal de ser impessoal**. (SCHNEIDER, 1990, p. 38, grifos nossos)

O dilema de colocar ou não aspas nos dizeres que constituem nossos textos, fazendo constar que dadas palavras e ideias não nos pertencem, aponta na direção de uma escrita que tem na singularidade do estilo o aspecto essencial que demarca as fronteiras entre o que é próprio e o que é alheio. O estilo, nessa acepção, é o que marca a “originalidade” do dizer, porque nele se revela o trabalho do escritor de “tornar sua a linguagem” (p.45), “de habitar a língua” (p.438), procedimento que, por sua vez, caracteriza a autoria, o autor singular, que, no

⁷⁶ Não por acaso, esse livro de Schneider aparece citado, por exemplo, por Authier-Revuz em dois recentes textos traduzidos para o português, nos quais a autora discute questões de heterogeneidade enunciativa, de maneira especial do fenômeno da modalização autonímica: *Dizer ao outro no já-dito: interferências de alteridades – interlocutiva e interdiscursiva – no coração do dizer* (2011a) e *Paradas sobre palavras: a língua em prova na enunciação e na escrita* (2011b).

dizer de Schneider (1990), nunca está só, está sempre com e entre muitos outros, logo, “cada autor é muitos autores” (p. 73).

Para melhor compreendermos a noção de estilo e, por conseguinte, de autor, é extremamente importante destacar a distinção que o autor faz entre originalidade e origem. O ponto de partida que Schneider (1990) indica é abandonar a ideia de escritura original, no sentido de se pensar uma escrita que não se conecte com outras escritas e que não esteja sob a influência do que já foi dito. De acordo com Schneider (1990, p. 138), a “originalidade não está no fato de não ter origem, mas de fundar, de certo modo, sua própria origem.”, o que se faz retomando, repensando e reinventando as ideias de outrem de uma maneira pessoal. Isso implica dizer que é no estilo que cada escritor funda sua própria origem; torna-se original, se faz autor, construindo um dizer que não nega o lugar do outro, mas que, pelo contrário, pesa a diferença entre o próprio e o alheio, e que, além do mais, considera o papel das escolhas como elemento da interpretação e de apropriação do alheio como uma evidência do trabalho do escritor com a língua. “Antes de qualquer interpretação do pensamento tomado emprestado, a própria escolha é já interpretação, julgamento, apropriação.” (SCHNEIDER, 1990, p. 131).

O estilo, que é sempre uma construção interpessoal, é elemento central para pensar o plágio também no seu sentido usual, como procedimento desonesto, caracterizado como prática de uso de fragmentos escritos ou pronunciados por autores sem citar a origem dos empréstimos. Isso porque, segundo Schneider (1990), no estilo, o pensamento não se separa das palavras, de modo que o estilo é um aspecto visível da escrita pessoal. Por isso, ele afirma que, se é possível roubar as palavras e ideias de um autor, o mesmo não se pode dizer do jeito que cada um tem de fundir ideias e palavras, ou seja, não se pode furtar o estilo.

Na perspectiva do autor, o plágio desonesto se distingue da citação como procedimento de escritura, ainda que ambos se voltem para o pensamento de outrem. O plagiário esconde deliberadamente seus empréstimos e aquele que cita reconhece sua dívida, não apaga a presença do alheio e “obstina-se a dizer: ‘eu não sou o primeiro, outros já passaram por isso’” (SCHNEIDER, 2000, p. 345). Como assinala o autor, a citação é fecunda; ela é o negativo do plágio, que é compulsivo; ela não mata o citado na transformação (criadora) realizada. Assim, a diferença essencial entre plágio e citação se encontra no reconhecimento da propriedade das vozes que constituem e habitam o corpo do texto do escritor: “plagiar é botar seu nome num corpo estranho; citar é recobrir uma parte do próprio ‘corpo’ com um nome estranho.” (SCHNEIDER, 2000, p. 339). Sob esse ponto de vista, é preciso conceber o plágio desonesto por seu caráter de ação consciente do empréstimo e de omissão das fontes do dizer.

Concebendo o plágio desonesto como uma “doença”, o autor distingue, porém, duas formas sob as quais ele se configura: o plágio involuntário e o plágio voluntário. O plágio involuntário estaria ligado a uma alteração da memória, ao esquecimento das leituras que o escritor fez, bem como ao apagamento (não intencional) que ele realiza dos vestígios que indicam a origem de determinadas palavras e ideias. O plágio voluntário, por sua vez, remete à ideia de um escritor com distúrbio de identidade, já que, consciente do seu ato, “copia” o alheio, num esforço de coincidir com um outro, em substituir esse outro, de cuja voz ele faz empréstimos e se alimenta. Não se trata aqui da mera influência ou esquecimento dos empréstimos, trata-se de citar sem nomear, o que, segundo Schneider (2000), configura uma impostura, porque é uma questão de mostrar o que não se tem, e, pior ainda, o que não se é.

Nesses termos, a discussão sobre “pensamento plagiário” aqui exposta problematiza a dimensão constitutiva da influência do outro sobre a escrita, evidenciando que essa influência pode ser tanto proveitosa e enriquecedora, quando o escritor “rouba” de modo consciente e fecundo as palavras e ideias de outrem, reconhecendo e nomeando, mediante o uso de citações, o “estranho” que habita seu texto, como pode ser danosa e comprometedora para o processo criativo, quando o “roubo” das ideias e palavras alheias representa uma ação deliberada de se apropriar do pensamento alheio e de assumi-lo como se fosse próprio, fazendo se passar por aquele outro de cujo pensamento se apropria.

2.4 A dimensão valorativa em discursos sobre o uso de citações na escrita acadêmico-científica

Este tópico se inscreve num esforço de discutirmos valores relacionados aos usos de citações na escrita de textos científicos. Partimos da compreensão de que, quando abordam o uso de citações em textos acadêmico-científicos, autores de manuais de metodologia científica, principalmente, atribuem valores em relação ao uso desse recurso.

Fundamentando-nos na visão bakhtiniana segundo a qual os valores ideológicos constituem a linguagem e os sujeitos socialmente organizados (exploramos essa visão em capítulo seguinte deste trabalho), assumimos que a dimensão valorativa subjacente ao uso das citações, como concebemos aqui, é da ordem de um dizer que reflete e refrata valores de uma cultura acadêmico-científica que, no nosso entender, preconiza posturas tidas como esperadas e/ou desejáveis de um pesquisador na escrita do texto científico, as quais se encontram em consonância com os padrões de cientificidade e convenções próprias da esfera acadêmico-científica. Como estamos entendendo, essa dimensão se expressa geralmente sob a forma de

um discurso que sustenta um “como fazer” citações e que emana, na maioria das vezes, da voz que constitui as orientações de manuais de metodologia científica, mas que encontra também, em discursos e práticas comunicativas de sujeitos da esfera-acadêmica, lugar para sua multiplicação.

Nosso esforço de discutir esses valores não tem pretensão de se constituir uma exposição exaustiva, mas tão somente de suscitar alguns fundamentos para pensar e instigar o debate sobre a questão. Esclarecemos que pautamos esta exposição em um levantamento feito em alguns manuais de metodologia do trabalho científico (aleatoriamente escolhidos, dos quais recortamos alguns enunciados que serão utilizados para fins de demonstração de como esses valores se manifestam), bem como em contribuições e reflexões de alguns estudiosos da temática da escrita acadêmico-científica.

Os dois primeiros valores que apontamos estão ambos relacionados à quantidade de citações que um pesquisador pode fazer em seu texto. Desse modo, optamos por não tomá-los separadamente. Numa das faces da moeda está *evitar o excesso de citações* e, na outra, *evitar a escassez de citações*. Nesse sentido, de um lado está a preocupação com que o texto possa não apresentar contribuição pessoal do autor e pareça mais uma “colcha de retalhos”, de maneira a configurar “uma redação deficiente” (ANDRADE, 2009, p. 92); do outro, está a preocupação com que o texto se constitua de impressões pessoais e/ou que ele negue que determinadas palavras e ideias pertencem a outrem, com prejuízo para os padrões de cientificidade. Por isso, são frequentes recomendações e orientações do tipo: “Cite pouco e reescreva muito” (AZEVEDO, 2008, p. 119) e “o uso de citações é importante e adequado desde que não atribua ao trabalho o caráter de cópia ou mera colagem.” (CHAROUX, 2004, p. 79). Há quem, como Andrade (2009), afirme que não se deve exagerar na quantidade de citações, bem como quem pense que evitar extremos seja a melhor opção. Esse é o caso de Santos (2007), para quem um trabalho sem citações pode configurar um texto meramente opinativo (um ensaio científico, por exemplo), assim como um trabalho com citações em excesso pode causar a impressão de “colcha de retalhos”.

É importante que se diga que, se, por um lado, o excesso de citações pode sugerir colagem, pouca contribuição pessoal, a escassez delas pode, por outro lado, indicar que determinados empréstimos ao discurso do outro deixam de ser explicitados na superfície textual, configurando, por vezes, certos tipos de ocorrências de plágio, tal como esse fenômeno é concebido em seu sentido usual, o que demonstra o quão complexa e arriscada é a tarefa de tentar definir uma “medida certa” (se é que ela existe) quanto ao uso das citações,

sem considerar, antes, as especificidades, propósitos e condições de produção de cada trabalho.

A propósito, parece-nos pertinente observar o que afirma Sánchez (2013) sobre a relação entre a quantidade de citações e a qualidade do texto científico. Mesmo que se referindo ao aspecto das funções retóricas das citações em um contexto de pesquisa mais específico, a afirmação do autor segundo a qual não é conveniente confundir a quantidade elevada de citações em uma pesquisa com a qualidade do estudo pode, certamente, ser pensada para as práticas mais gerais que recobrem o uso das citações na escrita científica. O argumento do autor, com o qual concordamos plenamente, é que a quantidade de citações deve estar justificada pelo uso consciente em cada momento, em cada seção do texto do pesquisador, e, somando-se a isso, conforme, os propósitos do trabalho.

Dois outros valores, também inteiramente relacionados, compreendem *evitar a reprodução literal de dizeres* e *o incentivo à reformulação de dizeres*. O primeiro deles se relaciona mais diretamente à ideia de evitar citações diretas, enquanto que o segundo se relaciona à ideia de que, para fugir à reprodução literal de palavras, é necessário que o pesquisador realize *paráfrase* ou citação indireta, tomadas como equivalentes (como já demonstrado no tópico 2.3.1), e entendidas como estratégias de reformulação do dizer, ou seja, de exprimir, com as próprias palavras, o dito por outrem. Ajudam-nos a comprovar a força desses dois valores no universo acadêmico-científico, enunciados tais como: “[...] faça poucas citações diretas; opte por reescrevê-las, creditando-as aos seus autores.” (AZEVEDO, 2008. p. 120, grifos nossos), “deve-se fazer uso das citações longas com cautela. É preferível que o aluno sintetize **e escreva a ideia com suas próprias palavras** e informe sua origem.” (CHAROUX, 2004, p. 79, grifos nossos) e “autores experientes evitam [...] a composição de um novo texto com frequentes transcrições” (MEDEIROS, 2006, p.181).

Nesses termos, reformular o dizer é tida como uma das formas de empréstimo das palavras de outrem mais valorizadas – e também a mais comum, como se pode depreender de Diniz e Terra (2004) – na esfera acadêmico-científica. Rinck e Mansour (2013) assinalam, por exemplo, que a reformulação é mais valorizada (em relação à citação literal), porque ela permite indicar as fontes sem seu próprio nome, de modo que aquele que escreve não se restringe a copiar. Mas não pensemos que essa valorização se dê pelo fato de que, como parecem sugerir Diniz e Terra (2014), a paráfrase seja “um exercício criativo do leitor que se lança como autor.” (p. 79), como se o uso da citação literal não pudesse se dar também de forma criativa e, por conseguinte, representar um gesto autoral.

Se se considera que a reformulação de dizeres seja uma estratégia mais desejável, porque se supõe mais autonomia da parte do pesquisador (POLLET, PIETTE, 2002), é pertinente ponderar que a reprodução literal de palavras pode ser compreendida como um estágio necessário no desenvolvimento do letramento acadêmico e aquisição de um discurso disciplinar, como se depreende a partir de estudo de Petrić (2012), em que a autora investiga o uso da citação direta⁷⁷ em textos de pesquisadores iniciantes, mais precisamente de estudantes de mestrado. Numa perspectiva bem próxima dessa concebida por Petrić (2012), encontra-se a reflexão de Rinck e Mansour (2013) sobre a prática do copiar-colar na escrita de estudantes universitários, o que essas autoras defendem como uma prática de letramento no contexto dos letramentos universitários, entendendo que o copiar-colar permite interrogarmo-nos sobre o desenvolvimento de competências de letramento em termos de aculturação.

Outro valor importante, possivelmente aquele mais insistentemente proclamado no universo acadêmico e que naturalmente se justifica pela própria natureza do fazer científico, é *assumir posição crítico-reflexiva*. A crítica que se faz, no universo acadêmico-científico, ao pesquisador que se limita a reproduzir ideias encontra seu fundamento na defesa de um pesquisador com autonomia, criatividade e originalidade, capaz de construir um saber fundado na elaboração de posicionamentos próprios e do estabelecimento de *distância crítica* (REUTER, 1998; POLLET, PIETTE, 2002; RINCK, MANSOUR, 2013) em relação aos autores que cita; em outros termos, um pesquisador que, dentre outras posturas, problematiza, questiona, interpreta e comenta o dizer do outro que toma emprestado, enfim, um pesquisador que, no diálogo com as outras vozes, revela uma tomada de posição que se pode denominar de crítico-reflexiva. Isso fica evidente nos seguintes enunciados de alguns manuais de metodologia científica: “Os autores e materiais utilizados devem ser usados **criticamente**, mantida a distância entre eles e o autor do novo texto. Um texto científico **não é e nem pode parecer uma colagem**.” (AZEVEDO, 2008. p. 108, grifos nossos) e “Ao apoiar-se em uma citação literal para inserir no trabalho, o autor deve preocupar-se em **transmitir sua interpretação sobre a referência e comentá-la** para, desta forma, apropriar-se do pensamento em que se apoiou, ressaltá-lo e inseri-lo no novo contexto.” (CHAROUX, 2004, p. 79, grifos nossos).

⁷⁷ Com relação à dimensão pedagógica que recobre o uso da citação direta na escrita científica, é pertinente sublinhar que Petrić (2012) contraria orientações/recomendações de manuais de metodologia científica e muitas práticas de professores, sustentando que não seria produtivo simplesmente advertir os estudantes a não fazerem uso excessivo de citações diretas sem identificar o problema subjacente e fornecer instruções direcionadas para a causa.

Entre pesquisadores que se dedicam ao estudo da escrita científica, notadamente no campo da linguagem, mas não apenas nele, há também uma clara defesa de que, ao produzir um texto científico, o pesquisador não pode “esconder-se atrás dos autores [que cita]” (DEMO, 2009, p. 71), tampouco deixar de se posicionar na discussão que instaura em seu texto, como revela Machado (2012a), a propósito da revisão de literatura em trabalhos de pós-graduandos, quando comenta texto de outra autora tratando dessa questão:

Essa autora desenvolve uma ideia muito interessante, ao considerar que essas dificuldades dos alunos, resultam em **textos que não passam de colagens de citações dos autores preferidos, têm a ver com a sua incapacidade de julgamento, que ela classifica de aderência ou rejeição às ideias de outrem. Poderíamos traduzir seus termos por uma tomada de posição.** Diante de um saber que nos é apresentado, podemos simplesmente acreditar neles, assimilá-lo como se fosse verdadeiro, sem entrar no mérito de sua validade. Outra postura que ela sugere é julgá-lo pertinente e inadequado e desenvolver argumentos para elucidar nossas posições no diálogo com os autores e suas formulações. **É esse patamar, que podemos chamar propriamente de teórico ou crítico,** que os alunos não galgam facilmente. (MACHADO, 2012a, p. 75-76, grifos nossos)

Seguindo uma linha muito parecida, mas centrado em um estudo comparativo acerca das funções retóricas das citações em textos científicos de escritores espanhóis e filipinos, Sánchez (2013) explicita algumas posturas desses escritores que, no nosso entender, ajudam a confirmar o lugar essencial que *assumir posição crítico-reflexiva* adquire na escrita científica. O autor constata que há tanto escritores que renunciam polemizar com as fontes, gerar controvérsias ou fazer críticas negativas, como há também aqueles que manifestam opiniões e valorações sobre as citações que apresentam em seus textos. Podemos sintetizar dizendo que, em ambos os casos, o que está em questão são posturas que recobririam, muito provavelmente, aquilo que Bourdieu (2005) denominaria de estabelecer uma relação de desfeticização com os autores, propondo que, sem deixar de estabelecer uma relação respeitosa com eles, incluindo aí os grandes pensadores, é preciso submeter sempre as citações à crítica, examinar sua função, sua verdade e sua validade.

Bazerman (2007), por sua vez, sinaliza que, na contramão dos trabalhos repletos de corta-e-cola de citações, paráfrases e plágios literais, se deva valorizar as experiências de ensino centradas em produtores de textos científicos bem-sucedidos, que, no caso, sejam capazes de interpretar e reelaborar o que as fontes citadas têm a dizer, que avaliem, comentem, sintetizem e que produzam um argumento novo. Como podemos observar, são posturas que se relacionam mais diretamente ao empréstimo de fontes, mas que remetem,

inevitavelmente, às questões de autoria, pautadas, cada vez mais, numa escrita com mais contribuição pessoal e originalidade, marcada pela elaboração de posicionamentos próprios que, em última instância, revelem o espírito crítico-reflexivo do pesquisador.

Dentre os valores que suscitamos se encontra ainda um que está relacionado à autoridade do autor citado, qual seja: *citar autores de renome*⁷⁸ (enquadremos como de renome aqui, por exemplo, os autores que são denominados clássicos e/ou autores que são tidos como pensadores, que poderíamos traduzir, por falta de melhor termo, por “autores de referência”). Esse valor se sustenta na ideia de que citar autores conforme sua importância e prestígio na área do saber têm fortes implicações para a credibilidade do trabalho. O manual de Santos e Filho (1998, p. 258) sustenta essa ideia, ao afirmar que “as citações, quando de autores de renome, servem não somente para enriquecer o trabalho, mas principalmente para dar maior credibilidade aos argumentos do pesquisador”, numa clara evidência de que o trabalho se fortalece, quando o pesquisador faz referência aos autores mais conhecidos e citados na sua área.

Tomemos um exemplo. Citar o sociólogo Pierri Bourdieu (considerado um dos maiores pensadores do século XX), em uma discussão que trata de relações de poder no *campo científico*, é bem diferente, no que se refere à força argumentativa que o trabalho pode adquirir, de citar um comentador (entendido como pesquisador especializado em determinado autor/obra e com notório reconhecimento entre os pares) daquele, a menos que este tenha desenvolvido uma tese bem fundamentada que avance a reflexão daquele e que tenha se constituído uma referência entre os pares. Seguindo esse mesmo raciocínio, citar um comentador é igualmente diferente de citar um jovem pesquisador (um doutor sem produção relevante e de prestígio na área ou um doutorando, por exemplo) que utiliza Bourdieu, para tratar da temática já referida. Ocorre aí que o pesquisador tende, como aponta estudo de Coracini (2007), a obedecer a um critério de seleção que leva em conta o respaldo do autor citado – em sua área disciplinar –, escolhendo, quando houver mais de um nome a citar, o mais conhecido, o mais famoso, como condição determinante para conseguir apoio significativo para os argumentos.

⁷⁸ A sugestão de citar autores de renome, embora não muito frequente nos manuais de metodologia, circula como um valor no discurso e na prática de produção do conhecimento da esfera acadêmico-científica. Tal como os valores já expostos, este pressupõe também um exposto: citar comentadores, conforme constatamos em Diniz e Terra (2014). Essas autoras afirmam que “os comentaristas exercem um papel fundamental no processo pedagógico e na circulação de ideias, mas são autores sem expectativas de ser citados” (p. 145), posição da qual discordamos, porque acreditamos que, por vezes, o comentador suscita questões que podem, dentre outras questões, ampliar o horizonte de compreensão do texto do autor de renome, sem falar que é uma prática comum até mesmo entre pesquisadores experientes.

Deixar de considerar essas nuances é, evidentemente, possível (embora não desejável), seja por uma opção do próprio pesquisador e/ou de seu orientador, seja por este não ter acesso (incluindo aí o domínio da língua) ao texto-fonte do autor de renome, seja ainda por mais completo desconhecimento acerca da credibilidade que um texto científico adquire quando cita o autor de renome (tanto é que, não sem frequência, escutamos recomendações de nossos orientadores para citarmos os textos-fontes, alguns tidos como clássicos, e que geralmente estão associados aos autores de renome) e não apenas um comentador, por exemplo.

Outros valores que regem o uso das citações e que, geralmente, não estão explicitados em manuais de metodologia, mas que fazem parte de uma espécie de “acordo tácito” entre os pesquisadores, são apontados a seguir:

- *priorizar citações de trabalhos mais recentes* – a recência do texto que o pesquisador cita indica o esforço de atualização em relação às reflexões e aos avanços das pesquisas em um dado domínio disciplinar.

Concordando com Motta-Roth e Hendges (2010), a aspecto da recência tende a adquirir mais importância conforme as áreas e disciplinas assumam uma tendência de valorizar ou não o saber acumulado ao longo do tempo. De acordo com elas, em disciplinas específicas como filologia ou história, que apresentam ou visão diacrônica do conhecimento, esse aspecto já não é tão determinante.

Às vezes, portanto, é preciso considerar a diacronia do conhecimento para que sejam evitadas compreensões equivocadas ou parciais de um dado objeto. Poderíamos, inclusive, tomar aqui o caso da noção de autoria no pensamento do Círculo de Bakhtin como exemplo, mas vamos tomar como bastante ilustrativo desse aspecto a seguinte declaração de Flores (2008, p. 258, grifos do autor) sobre leituras, por vezes equivocadas, da noção de *enunciação* em Benveniste:

A palavra enunciação aparece em muitos textos dos Problemas de Linguística I e II e nem sempre com o mesmo sentido. Isso se explica desde que se considere que Benveniste construiu essa noção ao longo de 40 anos de reflexão. Ora, não se pode tomar na sincronia o que foi construído numa diacronia. Em outras palavras, não se pode ler os textos de Benveniste como se fossem contemporâneos um do outro. Apenas para dar um exemplo, entre o texto *Da subjetividade na linguagem* e o famoso artigo *O aparelho formal da enunciação* há um intervalo de tempo de quase 20. É certo que, em duas décadas, conceitos se alteram e se definem diferentemente. Em linhas gerais, e considerando-se o conjunto da obra benvenistiana, se reconhece a retomada de temas, a manutenção de princípios gerais, a proposição de temas novos e mesmo a alteração de noções. Isso significa que Benveniste operou deslocamentos em seu trabalho. Perseguir tais deslocamentos é delinear a diacronia de um pensamento em formação.

Mas, evidentemente, não se pode descartar que, independentemente da área do saber, os trabalhos mais recentes não devem ser ignorados, pelo contrário, precisam mesmo ser valorizados, sobretudo quando se tem em vista que a construção do conhecimento se faz também por um processo de ajustes, de correção de erros e/ou de compreensões equivocadas – Basta lembrarmos que pensadores já assumiram ter se equivocado em relação a determinadas descobertas ou posições assumidas anteriormente. Um caso exemplar e bastante conhecido se deu com o pensador Ludwig Wittgenstein em suas reflexões sobre a natureza da linguagem. Pode-se dizer que, em suas *Investigações Filosóficas*, este pensador realiza “a dissolução da concepção lógica do *Tractatus* e dos seus resíduos teóricos que se encontravam na segunda fase filosófica” (GARGANI, 1993, *apud*. JUNIOR, 1999, p. 97).

Podemos pensar, ademais, que um trabalho de um pesquisador publicado na mais recente edição de um periódico ou de um livro, que contenha uma nova leitura/compreensão sobre uma questão formulada anteriormente, tende a ser uma citação obrigatória, logo se entende que tal trabalho, por se constituir uma correção de uma nova compreensão de um objeto, se trata de um saber mais atualizado e que, por conseguinte, faz avançar o conhecimento da área.

- *priorizar citações de trabalhos conforme a qualidade da fonte de publicação* – no contexto atual de publicações científicas, tem sido cada vez mais corrente avaliar a qualidade de um artigo científico, e, portanto, sua credibilidade, a partir da fonte de sua publicação, que, em nossa cultura acadêmica, é o periódico científico.

Esse aspecto não deixa de estar diretamente associado à lógica de valorização de publicação de artigos científicos em periódicos de maior prestígio no universo acadêmico-científico, logo, como observa Silva (2009b, p. 120, grifos nossos), “a exigência de publicar soma-se a necessidade de identificar **‘onde publicar’**”. Por conseguinte, a exigência de qual artigo citar está, em grande medida, sobretudo entre pesquisadores considerados experientes, determinada pela identificação do prestígio do veículo onde ele foi publicado.

Se o artigo é publicado em um periódico com alto fator de impacto⁷⁹, se apresenta indexação⁸⁰, e se, no Brasil, a depender da área do conhecimento, está bem qualificado no

⁷⁹ Na literatura da ciência da informação, o fator de impacto é concebido como uma medida usada para avaliar a importância de um determinado periódico em sua área. Mede-se o valor de impacto de um periódico dividindo-se o número de citações que ele obteve nos dois anos anteriores pelo número de artigos publicados nesse mesmo período. A média obtida desse cálculo é o seu fator de impacto. Conforme informa Trzesniak (2014), o fator de impacto mais usado é o fornecido pela Thompson-Reuters, calculado sobre uma base de 9 mil revistas, dentre as quais apenas 114 (1,3%) são brasileiras.

⁸⁰ Uma revista indexada é aquela que tem seus artigos registrados em uma base de dados (Scopus, SciELO, Medline, entre outras). Os critérios para indexar uma revista são bastante diversos, dependendo do que estabelece cada base de dados. Dentre esses critérios se encontram periodicidade, atualização, corpo editorial

sistema *Qualis-CAPES*⁸¹ determina o seu “valor” no “mercado das citações”. Exemplificando: se, na grande área de Letras e Linguística, um artigo X é publicado em uma revista com *Qualis-CAPES* A1, que é o estrato mais elevado desse sistema de avaliação e teoricamente reservado aos artigos de maior qualidade, pressupõe-se que este seja um artigo de excelência, e, por conseguinte, ele apresenta muito mais chances de ser citado por um pesquisador do que outro artigo publicado em uma revista com um estrato diferente.

Nessa mesma linha de compreensão, um artigo que consta de uma coletânea de um livro publicado em uma editora pouco conceituada ou quando publicado em um blog tende a ser preterido em relação a um artigo veiculado em um periódico *Qualis-CAPES*. A recomendação é citar trabalhos de bons autores, publicados em bons (relativizando aqui o discurso em favor da excelência) periódicos, de preferência naqueles de mais visibilidade, inclusive internacional, que gozam de mais respeitabilidade na esfera científica.

Nesses casos, portanto, pensando na credibilidade de seu trabalho, o pesquisador tende a citar o trabalho mais bem avaliado pelos pares, o que, geralmente, está atrelado à qualidade do seu meio de divulgação, até porque, da mesma maneira, quando se trata de definir onde publicar, “O objetivo de publicizar, tornar público, é condicionado pelo tipo de veículo. Em tese a qualidade do que é produzido é garantido pela qualidade do periódico que veicula.” (SILVA, 2009b, p. 120).

- *incentivo à citação de trabalhos em coautoria* – reflexo de um universo acadêmico-científico “globalizado”, a defesa mais recente do estabelecimento de redes de pesquisa e de colaboração sem fronteiras entre pesquisadores⁸² faz pensar, dentre outras

qualificado e livre acesso. O objetivo principal da indexação de uma revista é aumentar o alcance de divulgação e de exposição dos conteúdos que ela publica.

⁸¹ Conforme informa o site da CAPES, o *Qualis-CAPES* “é o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. [...] O Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos. A classificação de periódicos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização. Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade - A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C - com peso zero.”. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual>> Acesso em: 15 mar. 2015.

⁸² A ideia de colaboração e redes de pesquisa na atividade de produção e difusão do conhecimento em um nível global encontra respaldo em afirmações como essa de Goergen (2002, p. 250, grifos nossos): “Em termos da pesquisa ou produção do conhecimento, observa-se que, em razão da complexidade, da dimensão e mesmo dos custos dos projetos de investigação, **esses são desenvolvidos não mais por pessoas individuais, mas por grupos de pesquisa. Essas equipes, por sua vez, são integradas por investigadores de diversas regiões e países, de culturas e línguas diferentes.**” A ideia de colaboração e internacionalização da pesquisa brasileira encontra respaldo e está formulada, inclusive, como meta da pós-graduação brasileira, conforme consta no Plano Nacional de Pós-Graduação, viabilizada, por exemplo, por meio de programas do CNPq, da CAPES, do FINEP, entre outros órgãos do Ministério da Educação. O referido plano parte da premissa de que “a colaboração internacional é de importância vital para o avanço científico de qualquer nação” (BRASIL, 2010, p. 233), para

questões, que um artigo científico assinado por dois ou mais pesquisadores supõe uma contribuição mais relevante para a área, já que, teoricamente, em virtude do diálogo estabelecido entre eles, o resultado pode ser um trabalho mais denso e consistente, e, portanto, de maior respaldo e credibilidade entre os pares.

Se o incentivo aos trabalhos em coautoria, e, por conseguinte, de citação desses trabalhos, é inegavelmente uma questão que tende a ser valorizada mais em determinadas áreas do conhecimento, principalmente naquelas em que o espírito de parcerias entre grupos de pesquisa é uma prática mais bem consolidada, ela já começa a ganhar força também em outras áreas, inclusive na grande área de Letras e Linguística⁸³, como reflexo, sobretudo, das políticas implementadas pela CAPES e por órgãos de fomento à pesquisa (é o caso da *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP*) em relação à avaliação da produção científica dos pesquisadores brasileiros.

Considerando que são poucas ainda as iniciativas de parcerias entre grupos de pesquisa, podemos arriscar dizer que, diferentemente de outras áreas do conhecimento, a forma de coautoria que, geralmente, é praticada na grande área de Letras e Linguística é aquela ainda que se dá entre orientador e orientando, sobretudo no contexto mais recente de exigência, aqui no Brasil, de que, para publicar um artigo científico em um periódico com avaliação mais elevada no *Qualis-CAPES*, o pós-graduando deveria “assinar” o texto com um parceiro com título de doutor.

Esse é um tipo de postura com desdobramento preocupante para a atividade de pesquisa, já que, dentre outras questões, tal postura pode induzir a autorias forjadas ou, se

sustentar a necessidade de políticas de cooperação internacional e da internacionalização da pesquisa desenvolvida em solo brasileiro.

⁸³ Ainda que assumamos que o espírito colaborativo, de trabalho coletivo e de união de muitas forças, seja da própria natureza da prática de pesquisa e da produção científica, como bem defende Severino (2012a), e que, portanto, deveria ser mais valorizado e praticado em todas as áreas do conhecimento, temos que concordar com a crítica bastante pertinente feita por Pecora (2015) em torno dessa tendência de parcerias e redes entre grupos de pesquisa e pesquisadores, a qual reproduzimos aqui: “É um pouco desolador, mas me sinto compelido a continuar falando mal de nossas macaqueações das Exatas. **Outra delas é privilegiar projetos e textos coletivos.** No Brasil, a prioridade das agências são os chamados ‘projetos temáticos’, relativos a grupos de trabalho criados para se dedicar ao estudo de determinado tema. **A ideia não é má: juntar pessoas de diferentes graus de experiência para lidar com um mesmo fenômeno ou questão.** No entanto, esses novos grupos, que recebem dinheiro com a obrigação de montar congressos e de apresentar regularmente seus resultados por escrito, têm êxitos bastante relativos. Primeiro, porque são um fator de aceleração da especialização precoce de que falei antes; depois, por acelerar a produção de resultados, mesmo que não sejam novos; e enfim, porque tendem a produzir trabalhos predominantemente quantitativos, mas de pouco alcance interpretativo.

Não sei bem por quê. Talvez porque não haja tempo de estudo que acompanhe o tempo da produção, ou porque, no âmbito desses grupos, ocorra mais um movimento de homogeneização de perspectivas que de debates e confrontos entre abordagens conflitantes. **Nas Humanidades, o esforço colaborativo de ‘time’ ou ‘equipa’ raramente funciona melhor do que a disposição de descobrir contra-argumentos.** A vontade de discordar é condição do trabalho em Humanidades – e não apenas da graça da conversação, como já advertia Elisabetta Gonzaga, no século XVI, aos cortesãos de Urbino.” (p. 9, grifos nossos).

preferirmos, *autorias presenteadas*, nos termos de Diniz e Terra (2014), tendo em vista que, conforme salienta Paiva (2015), nem sempre o tipo de colaboração – como se dá, por exemplo, em um artigo científico resultante de uma dissertação ou tese – que o orientador presta justifica o crédito da coautoria no trabalho do orientando. Esse entendimento de Paiva (2015) também é compartilhado por Silva (2009b, p. 122), que entende isso como reflexo das exigências de produtividade dos órgãos superiores em relação à pós-graduação:

Não é por acaso que nas ciências humanas adota-se uma prática muito comum em outras áreas, a qual consiste em aparecer como co-autor nos artigos dos orientandos. Muitas vezes, a co-autoria não se justifica e uma simples nota de agradecimento no rodapé faria justiça ao orientador, mas isso não conta ponto. Em nome da sobrevivência do programa e das necessidades docentes, entra-se no reino do vale tudo.

Para exemplificar, citemos, mais uma vez, a situação (quase) fictícia, trazida por Vilaça e Pederneira (2013, p. 235), no texto *Assim é, se lhe parece: “em-cena-ação” científica num país fictício em tempos de publicar ou perecer... mas bem que poderia ser no Brasil*:

Primeiro ato: A mestranda e a descoberta

- “E aí, tem publicado?”, indaga-se a uma mestranda.

Sem hesitar, ela responde:

- “Não! As revistas não publicam textos de quem não tem doutorado”.

- “Mas e se você convidar a sua orientadora para assinar o artigo?”, sugere-se a ela.

- “Boa ideia!”, ela exclama, como se descobrisse os passos para ascender ao paraíso dantesco.

Evidencia-se aí que o incentivo à citação de trabalhos em coautoria, que poderia ser uma prática produtiva e enriquecedora em todas as áreas do conhecimento, se revela, na prática, uma questão bastante complexa (e não pouco importante) no cenário atual, em especial porque ela passa a suscitar, em virtude desse “reino de vale tudo”, a discussão sobre assinatura e autoria científicas. A grande questão que se coloca aí é que essa discussão implica trazer o debate para o terreno das questões de ética e de integridade em pesquisa, questões essas que, infelizmente, prescindem ainda de um enfrentamento mais consequente no universo acadêmico-científico, notadamente no domínio das ciências humanas e em especialmente na grande área de Letras e Linguística, no qual ele se insinua, muito timidamente ainda, por meio de algumas poucas vozes dissonantes.

Para finalizar, queremos deixar claro que somos conscientes de que essa exposição não esgota as possibilidades de identificação de outros valores e de outros aspectos atrelados a esses expostos. De todo modo, queremos crer que estes que aqui apresentamos dão bem uma ideia da dimensão valorativa que subjaz o complexo uso das citações no texto científico. cremos também que não ignorar essa dimensão valorativa que preside o uso de citações nos parece fundamental para uma compreensão mais adequada das condições que regem as práticas de citação e da própria natureza da escrita de textos científicos, bem como das dificuldades com as quais se defrontam os jovens pesquisadores para se familiarizarem com as convenções e “regras do jogo” (algumas vezes, confusas; outras vezes, paradoxais) da esfera acadêmico-científica e, por conseguinte, para se tornarem produtores de textos científicos comunicativamente relevantes e bem sucedidos.

3 CONCEPÇÕES TEÓRICAS DO PENSAMENTO BAKHTINIANO

Dentre as possibilidades de colocarmos em evidência as contribuições do Círculo de Bakhtin para os estudos da linguagem na contemporaneidade, encontra-se a ideia de desenvolvermos trabalhos empíricos fundamentados no princípio dialógico da linguagem, construindo compreensões sobre o funcionamento de textos e discursos que permeiam as interações comunicativas em esferas da ação humana as mais diversas, explorando, assim, a complexa relação entre textos e seus usos nessas esferas, como é o caso do presente estudo, que procura focalizar, com base na referida perspectiva teórica, o artigo científico em sua esfera de produção, circulação e recepção.

Com isso em vista, propomo-nos aqui a refletir, a partir do pensamento do Círculo e de comentadores desses textos, sobre o princípio dialógico da linguagem, focalizando, em um primeiro momento, o entendimento sobre o dialogismo e suas formas de manifestação como concebido nesse pensamento, e, em seguida, discutir, seguindo a orientação teórica bakhtiniana, conceitos como enunciado, gêneros do discurso e autor/autoria, considerados aqui como concepções teóricas centrais para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

3.1 Apontamentos sobre dialogismo

Para entendemos as formulações do Círculo de Bakhtin sobre dialogismo, compreendemos que um bom começo pode ser partir do entendimento de como esse conceito é fundante dentro da proposta desse Círculo de constituir um modo diferente de apreender a linguagem, tendo em vista a compreensão da natureza complexa dos enunciados que são produzidos e que circulam nas diversas esferas da atividade humana. O ponto de partida é tomar e situar o dialogismo como uma concepção central do projeto de elaboração de uma disciplina denominada metalinguística. Como já explicitado na discussão sobre metodologia nas formulações bakhtinianas, presente no capítulo metodológico deste trabalho, a metalinguística se constitui como um campo de estudo com foco na compreensão da linguagem em seu uso concreto e que tem nas relações dialógicas entre enunciados, unidade real da comunicação discursiva, seu objeto de estudo.

De antemão, é preciso explicitar que o dialogismo, tal como pensa o Círculo, pode ser entendido também como “um princípio que governa toda prática humana” (BRES e ROSIER, 2007, p. 439; BRES e MELLET, 2009, p. 4; BRES, 2013, p. 4), assumindo o pressuposto de

que, nos escritos bakhtinianos, é possível depreender uma concepção de consciência, de pensar, de palavra, de sujeito e de vida como atos dialógicos:

Natureza dialógica da consciência, natureza dialógica da própria vida humana. A única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o *diálogo inconcluso*. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com a toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal. (BAKHTIN, 2003, p. 348, grifos do autor).

A força e atualidade de um enunciado como esse, aqui recortado, recontextualizado, reacentuado, está na valoração do ser humano como ser dialógico; do primado do diálogo sobre o monólogo, para usar uma expressão de Clark e Holquist (2008), como condição de linguagem e do existir. Essa ordem de valor coloca a vida do homem, em todos os seus momentos, constituída de atos dialógicos. Ele, o homem, como ser de ação, ação/ato responsável, é dialógico sempre, em todo espaço-tempo. São muitas as linguagens, manifestações dialógicas, formas humanas de interagir com o outro, de se constituir como sujeito da existência na relação eu/outro.

“Ser significa ser para outro e, através dele, para si.” (BAKHTIN, 2003, p. 341). Esse ser é um sujeito responsável e responsivo, porque cada ato seu é em função de uma interação com o outro. Esse outro, que baliza a visão bakhtiniana sobre o existir do homem, é noção norteadora também e central do seu pensamento sobre a linguagem. A palavra do locutor existe para ser ouvida e respondida por um outro. Nesse sentido, ao se expressar, o indivíduo se coloca, a todo instante, consciente e/ou inconscientemente, na escuta; ele responde, interage com seu outro. No embate de ideias, se transforma em outro e transforma o outro. São sempre outros, portanto, que, por meio da linguagem e no território das relações dialógicas, se constituem no espaço-tempo da existência.

Como conceber, então, o dialogismo da linguagem a partir das formulações do Círculo? Como se dão as relações dialógicas na comunicação discursiva? De que natureza são as relações dialógicas que se instauram nessa comunicação? O que segue é uma tentativa de construir uma compreensão sobre as perguntas formuladas, até porque, no conjunto dos textos do Círculo, são muitas as indicações e formas de se pensar o dialogismo, já que podemos encontrar, nas (re)formulações presentes nos textos do Círculo, menção, por exemplo, a relações dialógicas entre e no interior de enunciados, entre discursos, entre palavras, entre signos. Talvez, por isso mesmo, autores como Bres (2013) e Bres e Mellet (2009) sustentem a

difficuldade de encontrar, nos trabalhos de Bakhtin, uma definição explícita, pronta para emprego, da noção de dialogismo.

Conceber o dialogismo como condição primeira da linguagem, como se encontra no pensamento do Círculo de Bakhtin, implica não perder de vista que as relações dialógicas são, antes de tudo, relações de sentidos entre enunciados, enquanto manifestação de diferentes vozes no jogo da comunicação discursiva. Implica ainda assumir o signo como fenômeno de natureza ideológica, admitindo-se que o tom valorativo, o componente axiológico que imprimimos aos nossos enunciados não pertence à palavra, independe, pois, do significado dela, é sempre de índole individual-contextual, constrói-se no processo de interação social, ou, como afirma Bakhtin/Volochínov (2010c), em um *terreno interindividual*, em que dois indivíduos se encontram socialmente organizados, formando uma unidade social.

Dessa perspectiva, Bakhtin (2010a) trata de demarcar, no seu percurso de observações metodológicas no capítulo “O discurso em Dostoiévski”, de *Problemas da Poética de Dostoiévski*, em que circunstâncias se pode falar de relações dialógicas. Não é apenas entre os elementos do sistema da língua que elas são impossíveis, como se possa supor. Igualmente, ele afirma que não pode haver relações dialógicas entre unidades de um nível (entre as unidades sintáticas, por exemplo) nem entre unidades de diversos níveis, tampouco entre textos concebidos em uma perspectiva rigorosamente linguística.

Bakhtin (2010a) afirma ainda que as relações dialógicas são limitam às relações lógico-semânticas, esclarecendo que “as relações dialógicas são absolutamente impossíveis sem relações lógicas e concreto-semânticas mas são irreduzíveis a estas e têm especificidade própria.” (BAKHTIN, 2010a, p. 210). E complementa: “para se tornarem dialógicas, as relações lógicas e concreto-semânticas devem, como já dissemos, materializar-se, ou seja, passar a outro campo da existência, devem tornar-se discurso, ou seja, enunciado e ganhar *autor*, criador de dado enunciado cuja posição ela expressa.” (BAKHTIN, 2010a, p. 210, grifos do autor). Pode-se depreender daí que a especificidade própria das relações dialógicas de que fala o autor reside no fato de elas se situarem no campo do discurso, da língua entendida como fenômeno integral concreto e vivo, afastando-se, portanto, do que preconiza uma linguística da imanência, que centra sua atenção nas relações linguísticas dos elementos no interior do sistema da língua, naquilo que “*torna possível* a comunicação dialógica” (BAKHTIN, 2010a, p. 209). Quando diz, portanto, que a linguagem é um fenômeno integral concreto, que só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam, Bakhtin (2010a) constitui o fundamento para sustentar que as relações dialógicas são extralinguísticas, o que implica dizer que a construção da compreensão, que é sempre responsiva ativa, que

amadurece na resposta, não se encontra na língua como um sistema de categorias gramaticais abstratas.

Nessa ordem de reflexão, ele destaca que o enunciado tem índole metalinguística, o que implica dizer que os significados abstratos (palavras, frases, orações) que compõem os enunciados possuem, na verdade, potencialidades de significar (é material, meio para um fim), já que os seus sentidos passam a ser de ordem contextual, construídos no jogo interativo em que estão implicados os parceiros da comunicação discursiva.

Sustentando que há relações dialógicas sempre que, num dado enunciado, se manifesta a voz de um outro ou uma pluralidade de vozes – quando, nesse enunciado, se deixa penetrar a posição semântica de um outro – Bakhtin (2010a) trata de evidenciar as possibilidades do enfoque dialógico na comunicação discursiva. Nesse sentido, em “O discurso em Dostoiévski”, de *Problemas da Poética de Dostoiévski*, ele aponta que as relações dialógicas não são possíveis apenas entre enunciados integrais. São possíveis até mesmo em uma palavra isolada, se nela “se chocam dialogicamente duas vozes” (BAKHTIN, 2010a, p. 211).

No referido texto, é possível encontrar a indicação de que as relações dialógicas são possíveis também entre os estilos de linguagem, os dialetos sociais, concebidos não numa abordagem meramente linguística, mas como expressão de certas posições semânticas. Bakhtin (2010a) mostra ainda que é possível falar de relações dialógicas entre enunciações como um todo, com partes isoladas desse todo e com uma palavra isolada nele, considerando a manifestação da fala “com ressalva interna”, com a qual se pode interagir, à qual se pode responder. Ele mostra, por fim, que, numa abordagem ampla das relações dialógicas e que foge ao âmbito do estudo da metalinguística, é possível concebê-las entre outros fenômenos conscientizados, desde que possam ser expressos numa matéria *sígnica*, como, por exemplo, as relações dialógicas entre imagens de outras artes. Fica claro aí, portanto, que o que interessa ao Círculo de Bakhtin são as relações dialógicas que se dão no âmbito das trocas comunicativas realizadas sob o uso do signo verbal.

Se a partir do capítulo “O discurso em Dostoiévski”, de *Problemas da Poética de Dostoiévski*, já se pode ter um amplo espectro de como conceber as relações dialógicas entre os enunciados nas formulações do Círculo de Bakhtin, no capítulo *O discurso no romance*, de *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance* e em *Os gêneros do discurso*, *O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas* e *Metodologia das ciências humanas*, de *Estética da criação verbal*, podemos encontrar mais algumas nuances que nos ajudam a entender o dialogismo bakhtiniano. Em *O discurso no romance*, Bakhtin (2010b) expressa que, tomada na cadeia da comunicação discursiva, a compreensão é

por natureza dialógica. Em *O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas*, ele ratifica essa posição, quando afirma: “[...] A compreensão dos enunciados integrais e das relações dialógicas entre eles é de índole inevitavelmente dialógica” (BAKHTIN, 2003, p. 332). Assim entendida, a compreensão é sempre uma resposta ativa, marcada pelo componente avaliativo, pelo elemento valorativo, a outros enunciados. A responsividade é, portanto, princípio básico de toda e qualquer compreensão, de todo e qualquer enunciado.

Esse princípio orienta o pressuposto segundo o qual todo enunciado tem uma índole dialógica e se produz orientado na atmosfera do já dito e na resposta antecipada do ouvinte, como fica bem mais evidente nessas palavras de Bakhtin (2010b), em que ele discute o discurso na poesia e no romance:

Ao se constituir na atmosfera do “já dito”, o discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito, discurso, porém, que foi solicitado a surgir e que era esperado. Assim é todo diálogo vivo. (p. 89, grifos do autor).

Essas palavras colocam em destaque, portanto, a dupla orientação das relações dialógicas que caracterizam os enunciados, segundo o pensamento bakhtiniano. Segundo Bres e Rosier (2007), essa dupla orientação se manifesta, nos escritos do Círculo, por meio de diferentes metáforas: pluralidade de vozes, ressonâncias, ecos, harmônicas dialógicas, reflexos dos enunciados do outro em meu enunciado.

Algumas leituras do pensamento bakhtiniano sugerem ainda uma terceira orientação do dialogismo, com a qual concordamos. Este é o caso da noção de autodiálogo, observada por Authier-Revuz (2011a), para se referir ao diálogo do sujeito com sua própria palavra, e da ideia, proposta por Bres (2013), de um discurso do falante que se reporta a sua própria fala. Nesse sentido, Bres (2013, p. 4) aponta a seguinte passagem da tradução francesa de *Problemas da Poética de Dostoiévski*: “as relações de diálogo entre o sujeito falante e sua própria fala.”⁸⁴. Corroborando essa linha de entendimento, suscitamos se tratar de uma outra indicação dessa terceira orientação a ideia de relações dialógicas no interior de um texto, conforme consta na seguinte passagem do texto *O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas*: “[...] As relações dialógicas entre os textos e no

⁸⁴ Tradução do original em francês sob nossa responsabilidade: “les reports de dialogue entre le sujet parlant et sa propre parole”

interior de um texto. Sua índole específica (não linguística). Diálogo e dialética.” (BAKHTIN, 2013, p. 309).

Como o pensamento bakhtiniano compreende que o falante não é um adão mítico, não é aquele que rompe o eterno silêncio do universo, cada enunciado é apenas um elo na cadeia de outros enunciados, de modo a se formar na mútua orientação dialógica do discurso de outrem no interior do objeto, constituindo-se, portanto, na atmosfera do já-dito. Cada enunciado, de qualquer esfera da atividade humana, pressupõe a existência de enunciados que o antecederam, “que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas ativas e ressonâncias dialógicas.” (BAKHTIN, 2003, p. 300). A natureza dessas relações pode ser bastante distinta: polêmica (aberta e/ou velada), concordância, reverência, discussão, desacordo, entre outras, e é reflexo da posição ativa que todo falante assume no ato enunciativo.

A outra orientação das relações dialógicas, como preconiza o pensamento bakhtiniano, diz respeito ao direcionamento do enunciado. Nas reflexões do Círculo, essa orientação encontra respaldo na máxima *a palavra dirige-se a um interlocutor*. O lugar essencial e constitutivo dessa figura na produção discursiva é sumamente significativo e se reflete, por exemplo, desde as reações do ouvinte e da escolha do enunciado às opções estilísticas:

Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele. Essa consideração irá determinar também a escolha do gênero do enunciado e a escolha dos procedimentos composicionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é, o estilo do enunciado. (BAKHTIN, 2003, p. 302)

Desse ponto de vista, o ouvinte é também um falante na troca comunicativa. O ouvinte é, pois, um respondente, mesmo quando ele não tem a palavra; ele responde ainda que fisicamente não compareça no espaço e no tempo ocupado por aquele que enuncia, ainda que ele faça silêncio, ainda que a sua resposta não seja imediata. Ele nunca é um ser mudo, a menos que pensado abstratamente, fora da cadeia real da comunicação discursiva. Como diz Bubnova (2011), mesmo o seu silêncio é significativo, é também uma resposta. Ocorre que, como a compreensão plena é sempre ativamente responsiva, ele antecipa uma resposta, que pode ser uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, e que dependerá dos objetivos, do projeto de dizer do falante.

As reflexões de Bakhtin (2003) sobre o interlocutor e que remetem a riqueza do dialogismo, porém, não se esgotam aí. No texto *Os gêneros do discurso* ele vai mais além e propõe que se pense em termos de modalidades e concepções de interlocutores/destinatários:

Esse destinatário pode ser um participante direto do diálogo cotidiano, pode ser uma coletividade diferenciada de especialistas de algum campo especial da comunicação cultural, pode ser um público mais ou menos diferenciado, um povo, os contemporâneos, os correligionários, os adversários e inimigos, o subordinado, o chefe, um inferior, um superior, uma pessoa íntima, um estranho, etc.; ele também pode ser um outro totalmente indefinido, não concretizado (em toda sorte de enunciados monológicos de tipo emocional) (BAKHTIN, 2003, p. 301).

Essas diferentes modalidades e concepções de destinatários apontam, pois, para a natureza responsiva que caracteriza o tipo de enunciado (e que o determina) que não se prende a uma compreensão imediata e a um interlocutor próximo. Por isso é que Bakhtin (2003) fala também de um supradestinatário, que não é algo nem mítico, nem metafísico, mas que pode ganhar diferentes expressões ideológicas concretas como, por exemplo, Deus, a verdade absoluta, o julgamento da consciência humana imparcial, o povo, o julgamento da história etc. Entendendo tal como concebe Amorim (2002), para quem o supradestinatário (a autora usa o termo sobredestinatário) libera o texto das limitações de seu contexto, trata-se de pensar uma modalidade de interlocutor em sintonia plena com a ideia de que não existe sentido morto e de que não existem limites para o contexto dialógico.

Em *O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas* Bakhtin (2003) problematiza mais alguns aspectos da natureza complexa das relações dialógicas entre os enunciados que nos parece necessário sublinhar. Nesse texto, ele sustenta que há relações dialógicas até mesmo entre enunciados que se desconhecem, sustentando que, nesses casos, o dialogismo se dá no plano do tema, da ideia, do sentido, da opinião, do ponto de vista, conforme atestam essas passagens abaixo:

Dois enunciados alheios confrontados, que não se conhecem e toquem levemente o mesmo tema (ideia), entram inevitavelmente em relações dialógicas entre si. Eles se tocam no território do tema comum, do pensamento comum. (BAKHTIN, 2003, p. 320).

As relações dialógicas são relações (semânticas) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva. Dois enunciados, quaisquer que sejam, se confrontados em um plano de sentido (não como objetos e não como exemplos linguísticos), acabam em relação dialógica. (BAKHTIN, 2003, p. 323).

Dois enunciados distantes um do outro, tanto no tempo quanto no espaço, que nada sabem um do outro, no confronto de sentidos revelam relações dialógicas se entre eles há ao menos alguma convergência de sentidos (ainda que seja uma identidade particular do tema, do ponto de vista, etc.). (BAKHTIN, 2003, p. 331)

Nas palavras do autor, trata-se de uma forma especial de *dialogismo não intencional*, que pode ocorrer, por exemplo, mediante a seleção de diferentes enunciados de vários cientistas sobre uma mesma questão, porque, nesses casos, é o aspecto comum da questão que possibilita as relações dialógicas. Dessa forma, há indicações aí, especialmente nessa última passagem, para se conceber, no tempo e num espaço, relações dialógicas com vozes mais próximas e com vozes mais distantes, que configuram o que Bakhtin (2003, p. 409) denomina de relações dialógicas no *pequeno tempo* e no *grande tempo*: “O *pequeno tempo* – a atualidade, o passado imediato e o futuro previsível [desejado] – e o *grande tempo* – o diálogo infinito e inacabável em que nenhum sentido morre”. Esse pequeno tempo e esse grande tempo são importantes nas reflexões do Círculo, porque são apontados como contextos de interpretação dos enunciados, razão pela qual Bakhtin (2003) postula que a compreensão dos enunciados, sobretudo enunciados artísticos (mas também tratados de filosofia, textos científicos, entre outros), não deva considerar apenas o pequeno tempo, mas também os contextos distantes, já que se entende que não há limites para o contexto dialógico e que os sentidos não são estáveis, acabados, como ele evidencia nesses dizeres:

Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucesso desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. A questão do grande tempo. (BAKHTIN, 2003, p. 410).

Essas palavras, presentes no texto *O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas*, nos fazem enxergar que as relações dialógicas não podem ser compreendidas apenas nas condições de uma comunicação discursiva em sentido restrito, num contexto mais imediato. Fica evidente, pois, que não há e não pode haver enunciados isolados; enunciados que, mesmo em cronotopos diferentes e distantes, não se toquem um com o outro, que não respondam um ao outro. Nessa acepção, cada enunciado entra em uma cadeia de relações dialógicas sem fim com outros enunciados, conhecidos ou não, porque, afinal, é da natureza da palavra querer ser sempre ouvida, procurar sempre uma compreensão responsiva e produzir sentidos que podem viver de forma renovada em novo tempo e espaço.

Tudo isso faz todo sentido em uma perspectiva que concebe a orientação dialógica como um fenômeno próprio da comunicação discursiva e que entende que a responsividade significa assumir um posicionamento, ou seja, expressar uma valoração, um ponto de vista que se constrói na mútua interação com os enunciados dos outros. Não se limita, assim, a uma compreensão estreita de dialogismo como discussão, polêmica, desacordo, conflito, até porque, para o pensamento bakhtiniano:

A *concordância* é uma das formas mais importantes de relações dialógicas. A concordância é muito rica em variedades e matizes. Dois enunciados idênticos em todos os sentidos (“belo clima!” – “belo clima!”), se realmente são dois enunciados pertencentes a *diferentes* vozes e não um só enunciado, estão ligados por uma relação dialógica de concordância. Trata-se de um determinado acontecimento dialógico nas relações mútuas entre os dois e não de um eco. (BAKHTIN, 2003, p. 331, grifos do autor):

Muito além da ideia de concordância como forma importante de relação dialógica, a citação acima reforça que a compreensão da índole dialógica que constitui a comunicação discursiva precisa levar em conta as condições concretas do aparecimento do enunciado, as quais determinam sua singularidade. Isso significa dizer que um dado enunciado nunca pode ser uma reprodução mecânica de um outro enunciado, quando ele é a expressão de um *querer dizer/intenção* de um sujeito, em condições sócio-históricas determinadas.

É precisamente sob essas condições que se pode falar de relações dialógicas, já que no plano do que é repetível há apenas o mecânico, o abstrato, onde, portanto, não há expressividade, falantes, sujeitos, pontos de vista, encontro de consciências, onde se perde o elo na cadeia histórica da comunicação discursiva.

Um último aspecto que queremos destacar, e de suma importância nas reflexões bakhtinianas sobre dialogismo (e de especial interesse para quem trabalha com o texto científico), diz respeito ao problema da oposição monologismo e dialogismo, que são tomados, não sem frequência, de forma dicotômica, o que, de acordo com Amorim (2004), retira do problema as suas diferentes dimensões.

A autora argumenta que o monologismo pode, por um lado, ser concebido como forma de composição textual, compreendendo que um texto (enunciado) é “um todo acabado e conforme ele represente ou não a presença de outros discursos no interior do seu, ele será monológico ou dialógico” (2004, p. 151). Monológico seria o discurso de uma só voz, geralmente associado ao discurso dogmático; enquanto dialógico seria o discurso de múltiplas vozes. Nesse sentido, monologismo está relacionado com ausência de representação de

alteridade em um dado texto. Amorim (2004) observa, por outro lado, que o monologismo pode ser entendido como esquecimento da alteridade que está na origem do dizer e que, segundo ela, se trata também de uma etapa na vida criativa do autor. Quando lemos passagens como a que segue, presente no texto *Metodologia das ciências humanas*, somos levados a perceber o monologismo como parte e etapa importante do movimento dialógico que constitui os enunciados:

[...] O processo de esquecimento paulatino dos autores, depositários das palavras do outro. A palavra do outro se torna anônima, apropriam-se dela (numa forma reelaborada, é claro); a consciência se monologiza. Esquecem-se também as relações dialógicas iniciais com a palavra do outro: como se elas fossem absorvidas, se infiltrassem nas palavras assimiladas do outro (tendo passado pela fase das “palavras próprias-alheias”). Ao monologizar-se, a consciência criadora é completada com palavras anônimas. Esse processo de monologização é muito importante. Depois, a consciência monologizada entra como um todo único e singular em um novo diálogo (já com novas vozes externas do outro). A consciência criadora monologizada une e personifica frequentemente as palavras do outro, tornadas alheias anônimas, em símbolos especiais: “voz da própria vida”, “voz da natureza”, “voz do povo”, “voz de Deus”, etc. (2003, p. 403, grifos do autor)

Reportando-se a fragmentos desse trecho citado, Amorim (2004) enfatiza a ideia de processo progressivo de esquecimento das palavras de outrem que atravessam o dizer do sujeito falante, que, de reconhecidas, no início, se tornariam esquecidas e anônimas, no final, não se deixando mostrar na superfície textual. Nesse caso da relação de monologismo/dialogismo, a autora concebe o dialogismo como uma espécie de vertigem da representação, sustentando que “muitas vezes, lá onde o autor não sabe, é que seu texto é mais dialógico. Outras vezes, de tanto acolher a palavra estrangeira, esta acaba falando em seu lugar e é o próprio autor que torna outro, à medida que o texto caminha.” (AMORIM, 2004, p.154).

Ao finalizar esse tópico, queremos assinalar que estamos conscientes de que esses apontamentos, nem de longe, dão conta de todas as possibilidades de apreensão da complexidade e fecundidade da concepção de relações dialógicas, posto que, por natureza, explorá-la até as últimas consequências, em todas as suas nuances, graus, formas e níveis na constituição dos enunciados, tal como pensada pelo Círculo, se trata de empreendimento desafiador e extremamente difícil para os limites e propósitos de um trabalho como este. Basta-nos imaginar que, em Bakhtin, a noção de polifonia, enquanto forma de manifestação do dialogismo, mereceu um longo e complexo estudo, e, não por acaso, tem sido apropriado

com leituras que nem sempre estão de acordo com a compreensão que o Círculo lhe deu. Até mesmo entre os “bakhtinianos” a polifonia parece ser ainda um conceito muito caro, que, talvez, merecesse um enfrentamento e um tratamento mais acalentado.

Por isso, nossa proposta foi nos concentrar em apontar algumas linhas mais gerais de como o pensamento do Círculo concebe mais amplamente o dialogismo, considerando a relevância dos apontamentos feitos para a nossa proposta de pesquisa. Como na perspectiva do pensamento do Círculo de Bakhtin, o dialogismo é um princípio que governa a linguagem humana, outras nuances que caracterizam as relações dialógicas poderão ser recuperadas e/ou mais bem delineadas na sequência deste capítulo e no capítulo seguinte, nos quais exploraremos o enunciado, o gênero do discursivo, autor/autoria e discurso citado (e suas formas de manifestação), conceitos que inevitavelmente nos ajudam a melhor entender o funcionamento do princípio dialógico que caracteriza as diversas formas típicas de enunciado.

3.2 Relendo noções da rede conceitual da perspectiva dialógica bakhtiniana

Conceber a linguagem de uma perspectiva das relações dialógicas implica inevitavelmente situá-la numa perspectiva enunciativo-discursiva, na qual podemos, portanto, inserir os estudos bakhtinianos ou, se preferirmos, a análise dialógica do discurso. No horizonte do desenvolvimento de um trabalho de pesquisa filiado a tal perspectiva é preciso considerar toda a rede conceitual implicada no conjunto da obra do Círculo, por entendermos, como Mello (2010, p. 236), que, na arquitetura do Círculo, “não há conceitos e noções isolados, estão sempre implicados (dialogados!)”. Um exemplo claro disso é a discussão mais acima sobre dialogismo, na qual conceitos como enunciado, signo, ideologia, sujeito, entre outros, acabaram sendo inevitavelmente reportados.

Dadas as especificidades do objeto estudado, o pesquisador pode, porém, optar por privilegiar e se deter em determinados conceitos/noções, tendo em conta sempre o horizonte das relações dialógicas como fundamento central de uma pesquisa orientada pelo pensamento do Círculo de Bakhtin. Por isso, neste trabalho, nossa discussão se detém a explorar mais aqueles conceitos do Círculo de Bakhtin que consideramos centrais para a compreensão de nosso objeto de estudo: enunciado, gênero do discurso, autor/autoria e discurso citado. Na continuidade desse capítulo, exploramos os três primeiros deles; e, no capítulo 4, focamos, separadamente, discurso citado. Nossa opção por abordá-lo num capítulo separado se justifica pela necessidade de, ao tratar desse fenômeno, observar um diálogo entre a perspectiva bakhtiniana e outros lugares teóricos.

3.2.1 Enunciado: a unidade real da comunicação discursiva

Como unidade real da comunicação discursiva, produzido com uma *intenção discursiva* por um sujeito em situações concretas de interação verbal (num espaço e num tempo determinado), o enunciado é concebido como um todo individual singular e historicamente único. Até mesmo qualquer oração, inclusive aquela de uma só palavra, pode constituir um enunciado. Concebida como enunciado, não como parte do sistema da língua, ela jamais pode repetir-se; ela constitui-se em um novo enunciado, até porque, numa visão mais ampla no pensamento do Círculo,

Só é possível a reprodução mecânica de impressões digitais (em qualquer número de exemplares); é possível, evidentemente, a mesma reprodução mecânica do texto (por exemplo, a cópia), mas a reprodução do texto pelo sujeito (a retomada dele, a repetição da leitura, uma nova execução, uma citação) é um acontecimento novo e singular na vida do texto, o novo elo na cadeia histórica da comunicação discursiva. (BAKHTIN, 2003, p. 310),

Nos dizeres acima, quando Bakhtin (2003) menciona texto, ele estar falando de enunciado, porque se depreende que o enunciado (também, por vezes, entendido como texto em alguns dos textos bakhtinianos) é que participa da cadeia “histórica” da comunicação discursiva. Partindo desse entendimento, assume-se que, diferentemente da oração como unidade do sistema linguístico, o enunciado é que é da ordem do irrepetível, do não suscetível à mera reprodução mecânica. Numa de suas leituras sobre o pensamento do Círculo, Ponzio (2009, p. 95) sustenta essa compreensão quando expressa que “um enunciado repetido não é o mesmo enunciado; em outros termos: não pode ser repetido, ou o que se repete, ao se repetir uma enunciação, é a frase, não o enunciado.”. Esse entendimento é também corroborado por Bubnova (2011, p. 277), quando afirma: “o que reproduzimos como opinião de alguém nunca é cem por cento idêntico ao original.”. Embora estejamos utilizando o termo oração e aí retomemos uma fala de Ponzio (2009), que menciona o termo frase, é importante dizer que, na perspectiva bakhtiniana, tanto a frase como a oração, tomados no sentido meramente linguístico, são, por natureza, repetíveis.

Isso nos remete a observarmos uma questão essencial na perspectiva do Círculo que é justamente levar em conta que, para compreendermos o enunciado, precisamos considerar além do meramente linguístico, ou seja, sua dimensão contextual, logo os sentidos se produzem na relação entre uma parte verbal e uma parte extra verbal que constitui toda e qualquer forma de enunciado. O sentido concreto de um determinado enunciado vai além do

significado que o material linguístico expressa. Por isso mesmo é que Bakhtin/Volochínov (2010c, p. 117) afirma: “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.”. Volochínov (2013, p. 159, grifos do autor) ajuda a reforçar e a deixar isso mais evidente, quando afirma também que “cada enunciação da vida cotidiana [...] compreende, além da parte verbal expressa, também uma parte *extra verbal* não expressa, mas subentendida – situação e auditório – sem cuja compreensão não é possível entender a própria enunciação.”.

Com base no pensamento bakhtiniano, pode-se dizer, pois, que, também diferentemente da oração, unidade de estudo da linguística de seu tempo, o enunciado adquire sentido na cadeia da comunicação discursiva, em condições concretas de uso, e como resultado do embate dialógico e ideológico com enunciados precedentes e subsequentes. O enunciado está sempre orientado nessa dupla dimensão: o já dito e a resposta antecipada do ouvinte. Como, para Bakhtin (2003), se concebe que todo o falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau, cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados em relação aos quais assume uma atitude responsiva; ele se constrói, portanto, como “resposta” no sentido amplo. Cada enunciado se constrói também preme de respostas, contando com atitudes responsivas do interlocutor, ainda que este não esteja fisicamente presente, participando da situação imediata de interlocução. No dizer de Bakhtin (2003), desde o início da construção de um enunciado se aguarda as respostas dos outros para quem os enunciados são dirigidos. “É como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta.” (BAKHTIN, 2003, p. 301). Não há espaço aí para se aceitar a ideia de um “primeiro falante”, de um falante que tenha sido o primeiro a romper o eterno silêncio do universo.

É interessante observar que tanto no embate com enunciados precedentes como no embate com enunciados subsequentes, todo o enunciado conta com uma atitude responsiva. Essa é uma marca da interação humana, portanto, uma das características básicas do enunciado. A compreensão passiva do significado do discurso existe, segundo o pensamento bakhtiniano, mas ela existe tão somente “como um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta.” (BAKHTIN, 2003, p. 271). Ora, se no viés bakhtiniano, não se concebe o enunciado neutro, sem tonalidades dialógicas, sem entoação, sem expressividade, quem ouve, está sempre valorando, expressando uma posição axiológica, assumindo, portanto, uma atitude responsiva, de seu lugar único, singular e insubstituível no mundo e na existência. Da mesma forma,

aquele que dirige a palavra ao outro, constrói seu dizer antecipando uma resposta desse outro, seus valores, pontos de vista e visões de mundo, que são sempre determinados sócio-historicamente, como nos lembra Miotello (2010).

De natureza social, todo enunciado se realiza num processo de inter-ação entre falante e ouvinte. Mais do que ser redundante, fazer esse tipo de afirmação é querer enfatizar que, assim como o falante, o ouvinte tem papel ativo nesse processo, e procurar realçar a *função comunicativa da linguagem*. Uma das críticas de Bakhtin (2003) à linguística de seu tempo reside justamente no fato de ela desconsiderar o papel ativo do ouvinte e a *relação necessária do falante com outros participantes* na cadeia da comunicação discursiva:

Nos cursos de linguística geral (inclusive em alguns tão sérios quanto o de Saussure), aparecem com frequência representações evidentemente esquemáticas dos dois parceiros da comunicação discursiva – o falante e o ouvinte (o receptor do discurso); sugere-se um esquema de processos ativos de discurso do falante e de respectivos processos passivos de recepção e compreensão do discurso no falante. Não se pode dizer que esses esquemas sejam falsos e que não correspondam a determinados momentos da realidade; contudo, quando passam ao objetivo real da comunicação discursiva eles se transformam em ficção científica. Neste caso, o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva. (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Assim, toda forma de expressão pressupõe uma compreensão responsiva do ouvinte. Quando, nos escritos do Círculo, se menciona a responsividade como característica do enunciado, acentua-se o caráter dialógico da linguagem, e realiza-se um convite a se pensar também a questão da palavra como fenômeno de natureza ideológica, logo é no enunciado concreto que o sujeito expressa o componente axiológico, já que a linguagem é o elo que coloca dois ou mais sujeitos, cada um deles com suas entonações valorativas, em relação. Isso implica admitir que o tom valorativo que imprimimos aos nossos enunciados não pertence à palavra, independe, pois, do significado dela, quando tomada como unidade estritamente linguística. “O emprego das palavras na comunicação discursiva viva sempre é de índole individual-contextual.” (BAKHTIN, 2003, p. 294). Por assim compreender, Bakhtin (2003, p. 294) diz que a expressividade da palavra “nasce do ponto de contato da palavra com a realidade concreta e nas condições de uma situação real, contato esse que é realizado pelo enunciado individual.”.

Como produto inteiramente social, a realidade concreta da palavra é carregada de um conteúdo ideológico. No dizer de Bakhtin/Volochínov (2010c), a palavra é, dentre todos os

sistemas de signos, o signo ideológico por excelência. Sua natureza intrínseca é *desde o início um fenômeno puramente ideológico* (VOLOCHÍNOV, 2013). É nessa direção que apontam ainda afirmações como:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ideológico ou vivencial*. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 98, grifos do autor).

Como signo ideológico, a palavra é também um signo neutro, ela está a serviço de qualquer função ideológica específica: estética, científica, material, religiosa. Dizer que a palavra é signo neutro significa dizer que o conteúdo ideológico não pertence à própria palavra, quando tomada de forma abstrata no sistema da língua. No sistema da língua e no estado de dicionário, ela é uma palavra morta, imóvel, sem colorido, sem expressividade. Esse conteúdo ideológico emerge, portanto, no processo de interação social, ou, como afirma Bakhtin/Volochínov (2010c), em um *terreno interindividual*, em que dois indivíduos se encontram socialmente organizados, formando uma unidade social. Em outras palavras, mais precisamente nos termos de Volochínov (2013, p.195), “o signo se cria, de fato, entre os indivíduos, no ambiente social, na sociedade.”, o que significa dizer que o conteúdo ideológico passa a existir apenas quando a palavra ou enunciado entra no horizonte social de um falante como parte de um grupo de pessoas socialmente organizadas. Nesse sentido, é esclarecedora também a afirmação de Volochínov (2013) que sustenta o entendimento de não haver signos ideológicos no mundo dos animais. Igualmente esclarecedor ainda é quando ele afirma, por exemplo, que os objetos, produtos de consumo e instrumentos de trabalho não são signos em si, ou seja, não são produtos ideológicos em si. Para se tornarem signos, estes precisam entrar no horizonte social de um grupo e provocarem uma reação semântica, ideológica.

Como parte do sistema de signos da qual está impregnada a comunicação humana, a palavra reflete e refrata uma realidade. Reflexo e refração constituem, pois, uma moeda de duas faces, como bem afirma Melo (2010, p. 254), citando a metáfora do espelho: “Se metaforicamente imaginarmos o espelho, ele reflete um ser, mas, bem sabemos, que a imagem refletida não é o ser. Assim, a imagem refletida torna-se refração – uma alteração, uma distorção, uma resistência, uma quebra de reflexo”, logo, a palavra nunca é, conforme

Volochínov (2013), uma fotografia daquilo que denota. O componente do reflexo e da refração ideológica de que está impregnado o signo verbal fica mais evidente quando recuperamos essas palavras de Bakhtin/Volochínov (2010c, p. 32):

Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é, se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc.).

Se entendemos que o signo é um produto inteiramente social, que a palavra é um produto social e também o indivíduo que a usa, é preciso considerar, seguindo o que assevera Ponzio (2009), que o signo ideológico reflete e refrata a realidade segundo projeções de classes diferentes, logo, ele não será simplesmente “expressão de uma ‘ideia’, mas a expressão de uma tomada de posição determinada, de uma práxis concreta.” (PONZIO, 2009, p. 115, grifos do autor). Assim é que faz sentido a afirmação de Volochínov (2013) de que *uma mesma* palavra expressa por indivíduos de classes distintas reflete pontos de vistas valorativos distintos, afinal, “cada homem, ao conhecer a realidade, a conhece de um determinado ponto de vista” (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 198), que é o ponto de vista valorado da classe social à qual ele pertence.

Nessa esteira, pode-se conceber a ideologia não como falsa consciência, tampouco como uma simples visão de mundo, mas como projeção social, conforme defendem Ponzio (2009) e Miotello (2010), do que decorre afirmar que inexistente neutralidade dos discursos e das ideias (MIOTELLO, 2010). Pode-se ainda conceber a ideologia, seguindo a posição de Castro (2010), como a própria *ação/atividade responsiva* do sujeito perante o mundo, o que implica assumir que “ela jamais será percebida de forma fixa e acabada, mas sempre como algo flexível e variável, que flui segundo o movimento sócio verbal a que está exposto o sujeito.” (CASTRO, 2010, p. 199).

Sendo assim, toda forma típica de enunciado está determinada pelo *ambiente social ideológico que nutre a palavra* (VOLOCHÍNOV, 2003). Conceber, pois, a ideologia como ação/atividade responsiva, como tomada de posição determinada, de um sujeito histórico e social é ponto de partida para quem entende a língua em sua integridade concreta e viva; e não como um *produto morto, petrificado, da vida social* (VOLOCHÍNOV, 2013). É ponto de partida, portanto, para quem entende que todo e qualquer enunciado, inserido na corrente da comunicação discursiva, se atualiza sob a forma de gêneros de discurso com características

composicionais, conteúdo temático e estilo próprios a esferas específicas da comunicação humana e expressa um querer-dizer, com acabamento particular e provisório, de um sujeito que é sempre dialógico e valorado axiologicamente e em contínuo *devenir*.

Nos dois tópicos que seguem, outros aspectos que ressaltam a riqueza, profundidade e complexidade da concepção bakhtiniana de enunciado serão evocados. Nossa opção por não alongar, no presente tópico, nossa discussão sobre enunciado se pauta, pois, na preocupação de tentar não incorrer em repetição, já que tínhamos em vista a necessidade, dado os propósitos de nossa pesquisa, de darmos atenção especial ao conceito de gêneros do discurso. cremos, entretanto, que essa opção não compromete em nada nossa compreensão, até porque, no pensamento bakhtiniano, gêneros do discurso, autor/autoria e enunciado são conceitos dialogicamente implicados.

3.2.2 Gêneros do discurso

O estudo dos gêneros não é novo, mas está na moda. Este é o título de um dos tópicos de um texto de Marcuschi (2008), intitulado *Gêneros textuais no ensino de língua*, dedicado a apresentar e discutir pressupostos de diferentes perspectivas/tradições de gêneros nos estudos da linguagem, entre elas a perspectiva bakhtiniana, procurando articulá-las especialmente ao ensino de línguas. No início de seu texto, Marcuschi (2008, p. 146,) afirma que, no Brasil, “podemos afirmar que estamos presenciando uma espécie de ‘explosão’ de estudos na área, a ponto de essa vertente de trabalho ter-se tornado uma moda” (grifos do autor). Ele, naquele momento, certamente, não imaginara que, quase uma década depois, se pudesse cogitar, inclusive, a constituição de uma *escola brasileira de gêneros*⁸⁵.

⁸⁵ Com o título *Diálogos no Estudo de Gêneros Textuais/Discursivos - Uma escola brasileira?*, a organização do VII Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais (SIGET) propõe como questão pensar “se nossos diálogos no estudo dos gêneros textuais/discursivos realmente instituem uma ‘escola brasileira’ com características próprias e como isso acontece em diversos espaços: nas pesquisas e no diálogo com as diferentes tradições de estudo, também representadas por aqui, e no impacto no ensino e nas políticas públicas de educação linguística, principal, embora não único, campo de atuação social dos pesquisadores brasileiros.” Disponível em: <<http://siget2015.fflch.usp.br/apresentacao>>. Acesso em: 18 jul. 2015. A ideia de se pensar a existência de uma escola brasileira de gêneros parece ganhar sustentação a partir de Bawarshi e Reiff (2013), que suscitam uma especificidade na abordagem de gêneros no contexto brasileiro, propondo que aqui se pratica uma *síntese* de diversas tradições – linguística, retórica e social/sociológica, assim como das tradições francesas e suíça, especialmente do interacionismo sociodiscursivo, que fundamentam estas duas. Isso não quer dizer que, como vem sendo praticada, essa “escola brasileira” não respeite as especificidades teórico-metodológicas do “mosaico” de perspectivas de gêneros aqui existentes.

Se, por um lado, a afirmação de Marcuschi (2008) nos faz pensar que os gêneros (discursivos ou textuais)⁸⁶ se constituem e se tornaram uma *vertente* importante e bastante produtiva nos estudos da linguagem no contexto brasileiro (não apenas em nosso contexto, como atestam Bawarshi e Reiff (2013)), seja para o estudo/a análise de textos/enunciados/discursos, seja em uma perspectiva didática (voltada para os diferentes níveis de ensino); por outro lado, a ideia de “moda” acentua uma certa preocupação com a proliferação desse objeto/conceito ou dessa noção/categoria nas pesquisas e nos estudos da área no Brasil⁸⁷, notadamente quanto ao aspecto de sua transposição didática/pedagógica e de sua incorporação/apropriação em documentos oficiais do ensino.

Quando se concebe os gêneros do discurso pela perspectiva bakhtiniana, nosso centro de interesse nesta discussão, a preocupação com *os efeitos de interpretação e apropriação* (RODRIGUES, 2004) dessa noção/categoria parece se acentuar ainda mais, sobretudo em sua dimensão pedagógica (mas não só), sendo por isso mesmo enfatizada por muitos estudiosos/comentadores do pensamento do Círculo de Bakhtin⁸⁸, como se pode comprovar a seguir:

A noção de *gênero* tornou-se objeto de interesse e pesquisa no contexto escolar e acadêmico, em especial na área da Linguística Aplicada. Assim, o estudo dos gêneros de um modo geral, a descrição de gêneros, a discussão e a proposição de projetos pedagógicos para o ensino da leitura e da produção textual [e de análise linguística, podemos acrescentar] ancorados nos gêneros têm aflorado, muitas vezes, com concepções teóricas e terminologias idênticas, em outras, diversas.

⁸⁶ Dada a diversidade conceitual e terminológica existente nas diferentes linhas teóricas que, nos estudos de gêneros no Brasil, desse construto teórico se apropriam, é essencial ter em consideração, já de início, a distinção entre gêneros textuais e gêneros do discurso/gêneros discursivos, nos termos discutidos por Rojo (2005) e por outros estudiosos reiterada e/ou aprofundada.

⁸⁷ Evidentemente que essa não é uma questão específica do contexto brasileiro. Conforme sugerem Bawarshi e Reiff (2013), o fenômeno se verifica também, por exemplo, no contexto norte americano, onde há também uma influência crescente dos gêneros sobre o ensino da escrita, mais particularmente. Citando Liu (2005), os autores dizem que, por exemplo, na elaboração de um importante documento do ensino, intitulado *WPA Outcomes Statement for First-Year Composition* e publicado pelo Conselho Nacional de Professores de Inglês, o conceito de gênero se encontra mal definido e pouco compreendido; e que aquela estudiosa alerta para o risco de se “transformar a abordagem de gêneros em uma abordagem centrada no produto, e o processo de escrita em uma série de tentativas cada vez mais acuradas de reproduzir um texto ideal, em vez de uma compreensão engajada de como a escrita e os escritores operam em um mundo complexo.” (p. 20).

⁸⁸ Essa preocupação é expressa também por pesquisadores/estudiosos de outras perspectivas de abordagens de gêneros. Um dos primeiros trabalhos, no Brasil, a levantar essa questão, em especial em torno de livros didáticos, foi o de Biasi-Rodrigues (2002). Em seu propósito de analisar o tratamento dado aos gêneros textuais em livros didáticos de língua portuguesa, a autora levanta a questão de saber se [...] essa nova prática [de trabalho com os gêneros textuais] está se construindo em favor da eficácia comunicativa **ou é apenas um novo modismo com velhos pretextos.**” (p. 50, grifos nossos) e conclui apontando, dentre outras questões, que “há lacunas teóricas e metodológicas que precisam ser preenchidas, nos parâmetros curriculares e nos livros didáticos, para que o ensino com base nos gêneros discursivos/textuais **não se torne apenas mais um modismo, que só faça reproduzir novos artificialismos.**” (p. 62, grifos nossos).

Nesse emaranhado, seria ingênuo crer que quando essas pesquisas discutem a noção de *gênero* estejam falando do mesmo objeto teórico. Como no caso da noção de *língua*, não se está diante de um conceito homogêneo, mas de distintas concepções, alicerçadas em correntes teóricas diversas, ou não. Além disso, tem-se a problemática das diferentes leituras e “apropriação” dessa noção pelos pesquisadores e os próprios objetivos da pesquisa. (RODRIGUES, 2004, p. 415-416, grifos da autora).

[...] há uma ênfase, atualmente, nas propostas didáticas de ensino de escrita, de foco nos gêneros discursivos. O problema, a meu ver, está na concepção de gênero discursivo que é mais frequente no contexto escolar. Estudos como o de Costa Val (2006) mostram a apropriação feita, por parte de professores e manuais didáticos, do conceito de gênero, tem privilegiado o aspecto normativo dos gêneros, abandonando o caráter flexível e inovador que é também e, no meu ponto de vista, fundamental, para a conceituação dos gêneros.

Minha argumentação volta-se, portanto, para a “recuperação” do aspecto flexível e inovador dos gêneros discursivos, conforme seu uso nas atividades humanas. Quero destacar a possibilidade inerente aos gêneros para a instabilidade, ao invés de enfatizar a estabilidade, como geralmente é feito no ensino de escrita. (FIAD, 2008, p. 231, grifos da autora).

[...] cabe dizer que talvez **a apropriação pedagógica da noção de gênero do discurso de Bakhtin tivesse sido mais enriquecedora do que cristalizadora**, se suas reflexões tivessem sido entendidas pelo seu caráter inerentemente dinâmico e não tivesse se resumido a submetê-las a **uma leitura apenas formal dos gêneros**. (FARACO, 2009, 133, grifos nossos).

A importância da noção de gênero do discurso é apontada e enfatizada tanto nas diretrizes oficiais do governo brasileiro para o ensino de língua, principalmente a língua materna, quanto em diversos e diferentes trabalhos da academia nessa área. Embora se possa detectar nessas reflexões a influência das contribuições do Círculo de Bakhtin, vários de **seus desdobramentos, tanto teóricos, quanto práticos, acabam por simplificar os seus lastros e propor variados métodos e esquemas de identificação e classificação dos gêneros, que pouco favorecem e até prejudicam o ensino de uma língua**. Após tantas críticas ao ensino tradicional da gramática, após o consenso da importância da exploração também do texto na sala de aula o pensamento abstrato volta a se insinuar, agora, **em uma quase gramaticalização esterilizante dos gêneros do discurso**. (MARCHEZAN, 2010, p. 265-266, grifos nossos).

Se quanto à dimensão pedagógica, a apropriação da noção/categoria gênero como proposto pelo Círculo de Bakhtin é objeto de controvérsias e questionamentos/problematizações, como se pode depreender a partir dos dizeres de Rodrigues (2004), Fiad (2008), Faraco (2009) e Marchezan (2010), parece-nos que, quando se pensa o estudo e a análise de enunciados concretos, esta noção/categoria ou este conceito se impõe como fato indiscutível e incontestável, pelo menos entre aqueles que enfrentam o estudo na linguagem por uma perspectiva bakhtiniana. Isso, talvez, ajude a explicar o fato de haver muita publicação (por vezes, tida como repetitiva e pouca proveitosa) de discussões

sobre gêneros do discurso no cenário das investigações linguísticas no Brasil, tanto quanto pelo fato de os gêneros aparecerem nos inúmeros trabalhos que enfocam a sua apropriação para o ensino de língua. Não surpreende que, hoje, no Brasil, os gêneros do discurso passem de uma categoria/noção/concepção central (talvez a mais central) da abordagem bakhtiniana e se consolide como uma *teoria*⁸⁹ (tanto é que já se emprega, com relativa frequência, o termo *teoria dos gêneros do discurso*) e como eixos temáticos/grupos de trabalhos denominado *Gêneros textuais (Discursivos)* que se configure em linhas de investigação e/ou de atuação de pesquisadores brasileiros que fazem parte da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN)⁹⁰ e da *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL)*⁹¹.

Conscientes da relevância das contribuições do Círculo de Bakhtin para o estudo dos gêneros (discursivos e textuais) e, ao mesmo tempo, dessas questões emblemáticas que perpassam as discussões no contexto dos estudos da linguagem sobre a *teoria dos gêneros do discurso*, nossa leitura, nesta reflexão, se sustenta na compreensão de que, no enfrentamento de textos e discursos numa perspectiva dos estudos bakhtinianos e/ou de uma análise dialógica de discurso, a noção de gêneros do discurso não é só fundamental, como não pode mesmo ser ignorada. Sendo assim, por mais que possa parecer redundante e repetitivo nos inserir na cadeia das vozes que discutem gêneros do discurso, sua retomada é indispensável por todo e qualquer pesquisador que se põe a analisar/compreender enunciados pretendendo observar uma (ou um mínimo de) coerência com as formulações do Círculo de Bakhtin. Nesse sentido, é que concordamos com Costa (2015), quando afirma que a partir da noção bakhtiniana de gênero “qualquer questionamento sobre a realidade linguística não pode se dissociar da pergunta em qual gênero ela aparece.” (p.333). Sendo assim, por mais que se

⁸⁹ Há, inclusive, o uso desse termo no plural. Pode-se falar, portanto, dada a multiplicidade de abordagens teóricas que abarcam esse objeto/conceito, de teorias de gêneros, como fazem Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005), no prefácio de *Gêneros: teorias, métodos, debates*, em cujo livro buscam “estabelecer um mapeamento dos principais conceitos, termos e explicações disponíveis neste campo de estudos.” (p. 7, grifos dos autores). Reconhecendo que as terminologias são bastante flutuantes e que o próprio gênero não se apresenta como um termo consensual, os autores afirmam que optam pelo termo gênero textual, justificando que este se trata de um termo mais corrente.

⁹⁰ No caso da ABRALIN, a linha/grupo de trabalho em torno da noção de *gêneros* não aparece nas áreas de atuação listadas para filiação de sócios (suspeitamos que por falta de atualização) na página da referida associação, mas aparece nos grupos de trabalhos/eixos temáticos das duas últimas edições (VIII e IX) do *Congresso Internacional da ABRALIN*, realizadas em 2013 e 2015, seguindo a seguinte denominação *Gêneros Textuais/Discursivos* e *Gêneros Textuais e Discursivos*.

⁹¹ Na descrição do Grupo de trabalho *Gêneros textuais (Discursivos)* consta que tal GT fazia parte do GT de Linguística Aplicada da ANPOLL. Em sua constituição, este GT é formado por pesquisadores filiados a diferentes perspectivas teóricas dos estudos de gêneros, havendo desde aqueles que se filiam exclusivamente à perspectiva bakhtiniana àqueles que, de algum modo, a articulam com outras perspectivas teóricas, bem como aqueles que a ela não se reportam. Importa considerar, pois, que pesquisadores considerados “bakhtinianos” se incluem nesses grupos de trabalho.

corra o risco de se pisar nas “mesmas” veredas de outros estudiosos/pesquisadores, tratar de gêneros do discurso se apresenta como um imperativo, para quem, como nós, estudamos a construção da voz autoral. Não deixa de ser também um grande desafio, sobretudo quando se considera a necessidade de trazer algum tipo de contribuição em meio a inúmeros trabalhos existentes, seja, ao menos, no modo de olhar a questão, ao debate já existente.

De um momento inicial, de recepção, aqui no Brasil, dos textos do Círculo de Bakhtin, em que as leituras estavam centradas especialmente no conhecido e famoso texto *Os gêneros do discurso* (por vezes, centradas apenas na primeira parte desse texto, intitulada *O problema e sua definição*, e deixando de lado a segunda, que se dedica a discutir o enunciado como unidade da comunicação discursiva, essencial para melhor compreender a primeira parte), que consta do livro *Estética da Criação Verbal*⁹², as reflexões mais recentes, muitas delas beneficiadas por traduções de obras como *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica* (mas não só), tem contribuído para alargar e enriquecer nossa compreensão acerca da concepção de gêneros no interior da abordagem do Círculo de Bakhtin. Trabalhos⁹³ como os de Rodrigues (2004) e Brait e Pistori (2012) ajudam-nos a ter uma boa dimensão de como nossa compreensão da concepção de gêneros no pensamento do Círculo de Bakhtin pode ser enriquecida – e, por conseguinte, como pode ser produtivo para nossas pesquisas e atividades profissionais – quando percorrermos vários textos/obras do Círculo e não apenas o texto *Os gêneros do discurso* e/ou a obra *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. Nesta discussão, por exemplo, tomamos como base o texto *Os gêneros do discurso*, porém, não deixamos de estabelecer diálogo com outros textos do Círculo, sempre que o outro texto pudesse corroborar para melhor elucidar a reflexão e enriquecê-la.

É importante destacar e observar, porém, o aspecto da variação terminológica no tratamento dos gêneros nos diferentes textos do Círculo, o que, entretanto, não compromete (quando bem compreendida) a sua unidade conceitual no pensamento do Círculo, como bem salienta Rodrigues (2004, p. 437): “apesar de uma certa variação terminológica, resultado do processo de reflexão teórica de Bakhtin [a autora se refere aí não apenas aos textos que são reconhecidamente atribuídos à Bakhtin], e também da problemática das traduções, observa-se,

⁹² Estamos nos referindo à tradução de Paulo Bezerra.

⁹³ Trabalhos também como os de Grillo (2008) e Sobral (2009), ainda que não se debrucem sobre a exploração e demonstração, colaboram para reiterar o entendimento de que a concepção de gêneros do discurso pode ser melhor apreendida, nas obras do Círculo, indo-se além do texto *Os gêneros do discurso* e de *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*.

no conjunto da teoria do autor, uma unidade conceitual do tratamento dos gêneros do discurso.”.

Não menos relevante é termos consciência da necessidade de observarmos as articulações da noção de gênero com outros conceitos do Círculo presentes nos diferentes textos/obras, como demonstram os trabalhos de Rodrigues (2004), Sobral (2009) e Brait e Pistori (2012). O trabalho de Brait e Pistori (2012) – que explora em mais profundidade essas articulações no conjunto das obras – defende, por exemplo, a impossibilidade de se “pensar ou assumir uma postura do Círculo diante da questão do gênero sem, necessariamente, levar em conta outros conceitos a ele ligados, caso de **linguagem, signo ideológico, enunciado concreto, texto, discurso/relações dialógicas, forma arquitetônica, forças centrípetas e forças centrífugas**, dentre outros.” (p. 374, grifos das autoras). Concordando com as autoras, ressaltamos, porém, que isso não pode fazer pensar que o pesquisador/estudioso/profissional necessite articular e/ou mobilizar todos eles em seu estudo/trabalho, mas, tendo em conta as possibilidades de articulações, mobilizar e/ou enfatizar aqueles conceitos que se revelam nucleares para satisfazer aos objetivos do seu estudo/trabalho.

Compreendendo que os trabalhos referidos no parágrafo anterior constituem boas referências para uma compreensão mais profunda da concepção de gêneros do discurso no pensamento do Círculo, e, ao mesmo tempo, observando os objetivos de nosso trabalho de pesquisa, propomo-nos a tratar, nesta reflexão, da concepção de gêneros do discurso no pensamento do Círculo de Bakhtin focalizando 05 eixos essenciais nos quais, a nosso ver, essa concepção se sustenta e dos quais não pode ser descolada: gêneros e esfera da atividade humana, distinção entre gêneros primários e secundários, gêneros e sujeito falante, gêneros e espaço-tempo e gêneros e estilo.

Estamos conscientes, porém, de que, apenas por uma abstração, esses eixos podem ser abordados separadamente. Tentaremos fazer isso aqui, na medida em que for possível (mesmo correndo, inclusive, o risco de ser repetitivo em alguns momentos), tão somente com o intuito de tentar melhor realçar, sem pretensão exaustiva evidentemente, a relevância de cada um deles na abordagem de gêneros do discurso do Círculo de Bakhtin.

a) gêneros do discurso e esfera da atividade humana

Tão importante quanto dizer “simplesmente” que os gêneros do discurso são “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” (p. 262) caracterizados por um conteúdo temático, um estilo e uma construção composicional, como estamos acostumados a observar, é enfatizar

que eles são “determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação” (p.262). Na reflexão bakhtiniana sobre gêneros do discurso, a esfera da comunicação na qual os falantes interagem é de importância essencial, muito maior do que, às vezes, muitos trabalhos e estudos parecem considerar e fazer entender. Talvez porque ainda não se compreenda bem e/ou não se explore em suas devidas consequências quando, nos textos do Círculo, se assume que o enunciado tem “vínculos com a efetiva situação social que as provoca” (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 158) e de que sua parte verbal ou dimensão linguístico-textual nada significa quando se perde a sua relação com a parte não verbal⁹⁴ ou dimensão social.

Esse vínculo orgânico entre o dizer e a esfera do agir humano está realçado no *relativamente estável* da definição de gêneros. Como o agir humano está em constante evolução, as formas de interação verbal, dele não separadas, acompanham essa evolução, não permanecendo estáticas. Logo, os gêneros do discurso, além de serem marcados por seu caráter normativo, de estabilidade, necessário para que a comunicação seja possível, são marcados também por sua dinamicidade, plasticidade, o que implica dizer que eles vão se modificando, possibilitando, inclusive, o surgimento de novos gêneros, de que é prova, por exemplo, os gêneros do discurso que emergem, em suas diferentes configurações (especialmente combinando o visual, o sonoro e o verbal, expressando o que muitos estudiosos concebem como linguagem multimodal), com as novas tecnologias da internet e diversas mídias digitais, enriquecendo o intercâmbio verbal e o agir humano.

O fato é que, para o Círculo, como não se pode conceber a linguagem descolada do mundo em que as pessoas agem e interagem e igualmente o fato de que elas inter-agem por meio de gêneros do discurso, por conseguinte, não se pode conceber os gêneros do discurso fora da esfera da atividade humana, o que inclui o seu contexto de produção, circulação e recepção. Isso faz toda diferença para uma compreensão correta da natureza complexa e profunda do enunciado, porque ajuda a enxergar e compreender as reais especificidades que presidem e caracterizam os usos da linguagem, mas também a dimensionar aquilo que Bakhtin (2003) postulava colocar ordem no estudo do enunciado: definir a natureza verbal comum e as peculiaridades que constituem os diferentes tipos de enunciados, que são os gêneros do discurso.

Quando Bakhtin (2003) diz que os enunciados refletem, no seu conteúdo temático, no seu estilo e em sua construção composicional (é importante enfatizar o acento que Bakhtin

⁹⁴ Estamos considerando que essa parte não verbal que inclui a situação imediata, os interlocutores, entre outros aspectos, não deixa de abarcar também a esfera da atividade humana.

coloca no elemento da construção composicional, porque é este elemento, na visão bakhtiniana, que permite estabelecer mais clara e facilmente a distinção de cada forma típica de enunciado), as condições específicas e as finalidades de cada campo/esfera, ele põe realce justamente no fato de que, resguardando peculiaridades estruturais comuns, os gêneros do discurso têm especificidades, que variam, portanto, de uma esfera para outra (mas não só, evidentemente). Ora, se os campos da atividade humana são os mais diversos e distintos, os gêneros do discurso também serão, por uma decorrência natural, inúmeros e heterogêneos, logo eles surgem para responder às necessidades comunicativas próprias de cada esfera e às finalidades específicas de cada sujeito falante em particular em seu intercâmbio verbal.

Considerar que, no pensamento do Círculo, a esfera da atividade se constitui como *lugar de relações entre sujeitos* (SOBRAL, 2009), e principalmente que esses sujeitos produzem enunciados tendo no seu horizonte uma orientação social, ajuda a precisar melhor a esfera da atividade e sua relação indissociável com a construção do gênero do discurso, ou melhor dizendo, com as especificidades que caracterizam cada gênero do discurso em particular, logo, conforme ratifica o dizer de Volochinov (2013, p. 169), “a orientação social é uma das forças vivas organizadoras que, junto com a situação de enunciação⁹⁵, constituem não só a forma estilística mas também a estrutura puramente gramatical da enunciação.”.

O aspecto da orientação social da enunciação/enunciado no que concerne à dependência do peso sócio-histórico do auditório, que demarca a existência de uma correlação sócio-hierárquica entre os interlocutores, tem um peso substancial na produção de cada gênero do discurso em particular, da escolha das palavras às formas de construção do todo, na medida em que aponta para o fato de que, dentro de uma mesma esfera, uma mesma forma típica de enunciado sofre as determinações de aspectos como a condição econômica e a posição (distância) hierárquica dos interlocutores no interior de cada esfera. No caso da esfera acadêmico-científica, podemos considerar a escala sócio-hierárquica dos pesquisadores, que demarca o prestígio de quem fala e de para quem se fala, como determinantes para a maneira como, em dadas circunstâncias, um dado gênero do discurso assume diferentes modos de estruturação/construção ou mesmo diferentes autorias.

⁹⁵ Considerando que, para alguns domínios da linguística, *enunciado* e *enunciação* são termos que remetem a diferentes realidades do funcionamento da linguagem – do produto e da produção discursiva, por exemplo –, é necessário dizer que, no pensamento do Círculo, estes termos não são concebidos nessa mesma chave de compreensão. Eles são concebidos muito mais como termos equivalentes, juntamente com outro, *enunciado concreto*, ainda que o “sentido e as particularidades vão sendo construídas ao longo do conjunto das obras, indissoluvelmente implicados em outras noções também paulatinamente construídas.” (BRAIT; MELO, 2010, p. 65).

Nessa linha de compreensão, é importante destacar, por fim que, como o sujeito falante, em sua vida social, participa de uma ou mais esferas, ele vai interagir por meio de uma diversidade de gêneros do discurso. Porém, a ampla participação do sujeito falante em um conjunto maior de esferas não se dá, evidentemente, com a relativa facilidade com que ele domina, por exemplo, certos gêneros do discurso que compõem a esfera do cotidiano (sem que isso possa fazer pensar que estejamos assumindo que os gêneros da esfera do cotidiano sejam menos importantes). No seu envolvimento com determinadas esferas, como a esfera científica, por exemplo, esse sujeito falante enfrentará, certamente, maiores dificuldades para dominar gêneros do discurso que são próprios a essa esfera, porque estes gêneros, em suas especificidades, são mais complexos e porque é preciso fazer parte da esfera, ou seja, agir nela, para dominar bem os gêneros que lhes são peculiares. Por isso, como afirma Faraco (2009, p. 131), “envolver-se em determinada esfera da atividade humana implica desenvolver também um domínio dos gêneros que lhes são peculiares”. Compreender melhor esse último aspecto implica ter em conta a questão da distinção e relação entre gêneros primários e secundários, que passamos a abordar a seguir.

b) gêneros do discurso primários e gêneros do discurso secundários

Quando destacamos que o domínio pelo sujeito falante de determinados gêneros próprios da(s) esfera(s) nas quais ele está acostumado a agir, assim como o seu domínio sobre um repertório maior de gêneros de outras esferas, quisemos justamente pontuar que isso está diretamente associado ao seu envolvimento com a esfera, mas, sobretudo, pontuar que isso está igualmente associado à questão da distinção dos gêneros em primários e secundários e da mútua relação entre eles, de fundamental importância na abordagem bakhtiniana⁹⁶, já que dela depende o estudo preciso da natureza do enunciado em geral e das particularidades dos diversos tipos de enunciados.

⁹⁶ Grillo (2008), em trabalho em que se propõe a investigar a pertinência da distinção entre gêneros primários e secundários no Círculo de Bakhtin, procura mostrar como essa questão tem uma “história” de constituição de uma reflexão/resposta no conjunto das obras do Círculo, e, por conseguinte, como ela não surge da proposta “isolada” de focalizar a natureza do enunciado como proposto no clássico texto sobre *Os gêneros do discurso*, conforme podemos perceber nesse trecho: “A proposição da distinção entre gêneros primários e secundários origina-se de um longo e complexo percurso de pesquisa de Bakhtin e seu círculo. Por um lado, o círculo se opunha à proposição dos formalistas de contrapor a linguagem poética à linguagem prática, buscando, contrariamente a isso, a inter-relação e a aproximação da poética do conjunto da cultura. Por outro, a incorporação da psicologia do corpo social ou ideologia do cotidiano de Plekhânov sob a influência da filosofia da vida de Simmel levou à abordagem da inter-relação entre os gêneros das esferas ideológicas (literatura, ciência, publicidade etc.) e os gêneros do cotidiano (conversas de salão, trocas familiares, ordens militares etc.). Dessas duas tomadas de posição, surge a teoria do romance enquanto gênero incorporador de gêneros primários e de outras esferas ideológicas e a teoria da natureza dialógica de todo enunciado.” (p.76).

Ora, na reflexão bakhtiniana, a distinção entre gêneros primários e secundários está fundada nos usos da língua conforme a esfera do agir humano. Os gêneros primários são aqueles próprios dos campos da comunicação mais simples, espontânea, no âmbito da ideologia do cotidiano, enquanto os gêneros secundários são aqueles dos campos da comunicação complexamente organizada, próprios de um convívio cultural *relativamente* mais desenvolvido e organizado, aos quais Bakhtin (2003) associa *predominante* os enunciados escritos, tais como as obras especializadas dos diferentes gêneros artísticos⁹⁷ e científicos que tomam parte do âmbito das ideologias formalizadas. Aí é importante observar o destaque dado ao *relativamente* e ao *predominantemente*, para que evitemos qualquer risco de generalização e de inviabilizarmos uma compreensão mais precisa da natureza de cada enunciado em particular, tanto porque não se quer dizer que a comunicação do cotidiano, espontânea, seja precária, desorganizada, quanto porque há também formas de expressão orais que se enquadram como gêneros secundários.

Para além dessas diferenças e especificidades que caracterizam os gêneros primários e os secundários é importante percebê-los como realidades interdependentes e não em uma perspectiva dicotômica, como observa Faraco (2009). Esse entendimento se sustenta na compreensão de que há uma relação de orientação mútua entre gêneros dessas duas modalidades que não pode ser ignorada, porque ela é própria e constitutiva das relações dialógicas entre as formas de interagir. Ao serem incorporados pelos gêneros secundários, os gêneros primários, ainda que conservem sua estrutura e seu conteúdo, no interior daqueles não funcionarão como tais; eles se transformam e se moldam às finalidades do gênero que os incorpora, ou seja, sua estrutura e seu conteúdo estarão a serviço da finalidade comunicativa do gênero que os incorpora, como apontam os dizeres abaixo:

No seu processo de sua formação eles [os gêneros secundários] incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana. No seu conjunto o romance é um enunciado, como a réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza

⁹⁷ Se ao discutir os gêneros secundários, Bakhtin se reporta mais aos gêneros literários, Morson e Emerson (2008) chamam a atenção para o fato de não confundirmos que, quando Bakhtin fala de gêneros “literários” e “secundários”, ele não está usando designações sinônimas, explicando que, em Bakhtin, os gêneros secundários não são necessariamente literários.

dessas duas), mas a diferença deles é um enunciado secundário (complexo). (BAKHTIN, 2003, p. 263-264).

A imensa maioria dos gêneros literários é constituída de gêneros secundários, complexos, formados por diferentes gêneros primários transformados (réplicas do diálogo, relatos cotidianos, cartas, diários, protocolos, etc.). Tais gêneros secundários da complexa comunicação cultural, em regra, *representam* formas diversas de comunicação discursiva primária. Daí nascem todas essas personagens literárias convencionais de autores, narradores e destinatários. Entretanto, **a obra mais complexa e pluricomposicional do gênero secundário no seu todo (enquanto todo) é o enunciado único e real**, que tem autor real e destinatário realmente percebidos e representados por esse autor. (BAKHTIN, 2003, p. 305, grifos em itálico do autor e em negrito nossos).

A propósito dessa relação de mútua orientação, é importante anotar, seguindo o entendimento de Faraco (2009), que, na interação verbal, não ocorre apenas uma incorporação dos gêneros primários pelos secundários, tal como mostrado nas duas citações acima: há também uma passagem do plano secundário para o plano primário, como há daquele para este. Para demonstrar que o gênero secundário influencia no gênero primário, retomemos aqui um exemplo apresentado por Faraco (2009, p. 133): “[...] é interessante observar que a atividade de um camelô anunciando seu produto, que poderíamos classificar como gênero primário por estar diretamente relacionada com a comunicação prática e espontânea do cotidiano, tem muitas vezes um ar de conferência [...]”. O fenômeno mais recente, sobretudo no contexto das novas tecnologias e do mundo da internet e das mídias digitais, que estudiosos de gêneros (não necessariamente na perspectiva bakhtiniana) têm estudado como intergenericidade, compreendida, em linhas gerais, como “mistura de gêneros”, pode ser visto, em alguns casos, como demonstração da mútua influência de um desses planos no outro, indicando as relações entre gêneros e, portanto, “a circulação dos sujeitos por diferentes esferas da atividade humana onde os gêneros são produzidos.” (FIAD, 2008, p. 233).

Como se pode ver, o aspecto pluricomposicional no todo do enunciado único e concreto é uma realidade própria da interação humana, seja nos campos da comunicação mais simples, espontânea, cotidiana, seja nos campos da comunicação complexamente organizada, o que, em última instância, põe em evidência exatamente as relações dialógicas entre os gêneros do discurso de diferentes esferas da atividade humana e, por conseguinte, a *natureza complexa e profunda dos enunciados*, que necessitamos sempre ter no horizonte de nossas reflexões e pesquisas.

c) gêneros do discurso e sujeito falante

Falar de gêneros do discurso no pensamento do Círculo de Bakhtin é falar do agir humano. É um agir humano que se dá por meio de formas típicas de enunciados, os gêneros do discurso, afinal, como diz o autor, “aprender a falar significa aprender a construir enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 283) ou ainda “aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero” (BAKHTIN, 2003, p. 283), e, por conseguinte, aprender a construir/moldar enunciados é aprender a agir no mundo. Tal entendimento faz lembrar a ideia de orientação do gênero para realidade, como enfatizada por Medviédev (2012), para quem as formas típicas do enunciado “desempenham o papel essencial na tomada de consciência e na compreensão da realidade” (p. 198) ou para quem ainda postula que “pensamos e compreendemos por meio de conjuntos que formam uma unidade: os enunciados.” (p. 198).

Na perspectiva bakhtiniana, é fundante termos em vista a compreensão de que o sujeito falante é sempre um ser de resposta, um ser responsável e responsivo, em todos os momentos de sua vida. Sua atividade de resposta se constitui como *elo* no complexo processo da comunicação discursiva. A afirmação de Volochínov (2013), a propósito do que devemos considerar na compreensão de todo e qualquer enunciado, é bastante apropriada e expressiva para dimensionarmos a constituição do dizer do sujeito falante na comunicação discursiva: “Não compreenderemos nunca a construção de qualquer enunciação [...] se não tivermos em conta que **ela é só um momento, uma gota no rio da comunicação verbal, rio ininterrupto**, assim como é ininterrupta a própria vida social, a história mesmo.” (p. 158, grifos nossos). Quando interage, portanto, o sujeito falante está sempre no meio de uma infindável multidão de vozes que formam o *rio da comunicação verbal*, vozes que, com a sua voz (que nunca é exclusivamente sua) se cruzam, se entrelaçam e dão *forma e sentido* ao seu dizer.

Aqui é necessário assumirmos, de partida, que esse falante é, pelo menos, dois parceiros da comunicação discursiva, já que, como diz Bakhtin (2003, p. 311, grifos do autor), “o acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na fronteira de *duas consciências, de dois sujeitos*.”. Então, pode-se questionar: o acontecimento da vida do texto é sempre a consciência do outro(s) sujeito(s)? Como fica a consciência do *eu* nesse acontecimento? Todo texto/enunciado é sempre repetição da consciência do *outro*? Antes de respondê-las, é preciso ter definido quem é esse *outro*. No pensamento bakhtiniano, esse *outro* é tanto a voz que emana de um sujeito que enuncia antes (que pode ser, inclusive, a voz daquele que enuncia e que foi expressa em outro tempo-espço) como a voz dos outros a

quem ele se dirige (já discutimos as modalidades e dimensões desse *outro* em tópico anterior). Tendo isso em mente, a resposta às questões acima pode ser dada a partir dos seguintes dizeres de Bakhtin (2003, p. 310): “[...] cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (sua intenção em prol da qual ele foi criado).”.

Assim, no pensamento bakhtiniano, esse sujeito, que é sempre social, que se constitui na atmosfera da escuta de várias vozes, quando se expressa, se expressa sempre de um lugar, de um espaço e tempo, e assume sempre uma posição (valorativa) diante dessas vozes, de modo que, nessas condições, ele é também sempre singular, e, por isso mesmo, nunca “haverá reprodução do texto pelo sujeito” (BAKHTIN, 2013, p. 311), e, portanto, seu dizer será sempre “um acontecimento novo e singular na vida do texto” (BAKHTIN, 2003, p.311). Nesse sentido é que Faraco (2009), sustentando a ideia de que, para o Círculo, *o sujeito é social de ponta a ponta* e, ao mesmo tempo, *singular de ponta a ponta*, afirma que o sujeito tem “a possibilidade de singularizar-se e de singularizar seu discurso não por meio da atualização de um sistema gramatical (como quer a estilística tradicional), ou da expressão de uma subjetividade pré-social (como querem os idealistas), mas na interação viva com as vozes sociais.” (p. 87).

Essa compreensão de sujeito nas formulações bakhtinianas é central para se conceber a concepção de gêneros do discurso. A nosso ver, isso fica mais evidente quando tomamos a seguinte afirmação: “o discurso sempre está fundido em forma de enunciado **pertencente a um determinado sujeito do discurso**, e fora dessa forma não pode existir.” (BAKHTIN, 2003, p.274, grifos nossos).

Nesses termos, compreender o gênero do discurso e os sentidos que dele emanam é compreender o sujeito que, num dado gênero, e em determinado tempo-espaço, nele e por ele se expressa. E compreender esse sujeito inclui observar de que posição social ele fala e a posição do outro a quem ele dirige sua fala/discurso, assim como toda a situação social em que falante e ouvinte se encontram. Aí entra como ele valora o seu outro e como ele avalia que seu outro o avalia, tendo em vista o peso sócio-hierárquico que existe entre falante e ouvinte. Assim, a forma típica do enunciado está condicionada também pela força expressiva que emana da individualidade e da apreciação valorativa do sujeito falante.

Uma consequência decisiva disso tudo é pensar que, como cada sujeito que molda o gênero – em determinada situação enunciativa, sempre movido por um *intuito discurso* e sempre no horizonte de um interlocutor – está sempre se alterando – porque, afinal, ele “está sempre se fazendo, está sempre inconcluso, nunca é igual a si mesmo [...]” (GERALDI, 2010, p. 292) – nas interações que estabelece e *forjando seu próprio eu* (BUBNOVA, 2011), haverá

sempre novos sentidos e autorias distintas, conforme sejam as situações comunicativas. Mas essa relação entre sujeito e autorias é uma outra discussão, que retomamos, numa outra seção, na qual tratamos de autor/autoria no pensamento do Círculo.

d) gêneros do discurso e o espaço-tempo

Ao discutirmos a relação gêneros do discurso e sujeito falante já pudemos perceber que espaço-tempo é uma dimensão essencial na abordagem de gêneros do discurso bakhtiniana, ainda que, embora assumida em nossas pesquisas, ela não seja muito problematizada entre estudiosos e comentadores do pensamento do Círculo⁹⁸. Por isso, neste momento, nosso propósito é enfatizar essa dimensão, procurando ressaltar que uma compreensão mais correta da concepção de gêneros do discurso dela prescinde, sobretudo se quisermos colocar nos devidos termos a relação interioridade e exterioridade (conscientes de que o exterior do enunciado não se limita ao espaço-tempo) que caracteriza a interação verbal.

Quando recuperamos dizeres como: “Neste preciso ponto singular no qual agora me encontro, nenhuma outra pessoa jamais esteve no **tempo singular** e no **espaço singular** de um existir único.” (BAKHTIN, 2010d, p.96, grifos nossos), de *Para uma filosofia do ato responsável*, podemos observar como a dimensão espaço-temporal aparece já como central na reflexão bakhtiniana desde os primeiros textos do Círculo; naquele momento inicial, com a questão do ato. No estudo do romance, como se depreende de Morson e Emerson (2008), essa dimensão ganha uma atenção mais específica e passa a ser categorizada como cronótopo⁹⁹, sendo, no texto de Bakhtin *Formas do tempo e do cronótopo no romance: notas para uma poética histórica*¹⁰⁰, definido¹⁰¹ como a *conexão intrínseca das relações temporais e espaciais que se expressam artisticamente na literatura*.

⁹⁸ Em texto prefácio à edição de recente livro publicado no Brasil, em português intitulado *Bakhtin e o cronotopo: reflexões, aplicações e perspectivas*, com textos de importantes comentadores do Círculo de Bakhtin (dentre os quais, Michael Holquist e Gary Morson), Filho (2015) destaca que, apesar da origem antiga dos textos bakhtinianos que tratam do conceito de cronotopo e da publicação relativamente recente desses textos, “a teoria do cronotopo teve pouca repercussão nos países europeus de modo geral e, em específico, no Brasil.” (p.9).

⁹⁹ Notemos aqui a diferença de grafia do termo, entre o texto de Morson e Emerson (2008) e o texto de *Questões de literatura e de estética a teoria do romance*; naquele acentuado; neste, não. Por isso, sempre que nos reportarmos a Morson e Emerson (2008), usaremos o termo preservando o acento. No mais, usaremos sem ele, procurando observar o seu emprego mais corrente entre os estudiosos/comentadores do pensamento bakhtiniano no Brasil.

¹⁰⁰ Na tradução brasileira desse texto, presente no livro *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*, consta o seguinte título: *Formas do tempo e do cronotopo no romance (Ensaio de poética histórica)*.

¹⁰¹ Aqui é interessante considerar a afirmação de Morson e Emerson (2008) de que Bakhtin não oferece uma definição precisa de cronótopo, destacando que, em sua exposição, o termo adquire vários significados correlatos. Eles dizem que, em seu sentido primário, e aí se referindo às reflexões acerca do *ato*, o cronótopo “é

Daí já se pode ver, e conforme apontam Morson e Emerson (2008), que tempo e espaço constituem um todo e não podem ser separados, a não ser que pelo viés de uma análise puramente abstrata. Machado (2010a) também destaca essa relação mútua entre espaço e tempo, ao afirmar que eles são dois lados de um mesmo fenômeno e que, conseqüentemente, se implicam mutuamente. Fundamentada nessa visão, Machado (2010a) faz uma importante declaração para o enfrentamento dessa dimensão no pensamento bakhtiniano que, de partida, precisamos ter claramente definido, qual seja: o espaço é sempre social e o tempo é sempre histórico.

Dos dizeres de Morson e Emerson (2008) retemos ainda a compreensão de que o conceito de cronótopo tem uma aplicabilidade muito mais ampla e não define um fenômeno estritamente literário. Machado (2010b) igualmente ratifica esse entendimento, quando, sem se restringir especificamente ao *fenômeno estritamente literário*, afirma que o gênero não pode ser pensado fora da dimensão espaço-temporal. A declaração seguinte de Bubnova (2011) reitera a ideia de que o cronotopo constitui os mais diversos e diferentes gêneros do discurso, não ficando restrito apenas aos romances, por exemplo: “as vozes na literatura, por exemplo **(como também as fora dela)**, constantemente se contaminam por outras vozes circundantes e em certa forma estão dentro **de uma cronotopia, isto é, em uma dimensão espaço-temporal inevitável**.”. (p. 276, grifos nossos).

É bem verdade que, no texto sobre *Os gêneros do discurso*, Bakhtin (2003) não enfatiza tanto, ao menos textualmente, o quanto essa dimensão é indissociável da concepção de gênero que formula ali, mas, evidentemente, ela está pressuposta e, com muito vigor, lá se faz presente. Bastaria lembrarmos, por exemplo, que ele menciona a ideia de *compreensão responsiva de efeito retardado* que se realiza em gêneros secundários, para situar as diferentes dimensões espaço-temporais que engendram a interação verbal entre os parceiros da comunicação discursiva.

O fato é que a dimensão espaço-temporal recobre muitas nuances dentro da abordagem bakhtiniana de gêneros do discurso, especialmente quando observamos ainda que Bakhtin (2003) concebe, por exemplo, em *O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas*, um *sobredestinatário* como instância de interlocução na produção discursiva, suscitando uma compreensão responsiva que, na obra artística, se constrói no *tempo distante*, bem como a questão de um *grande tempo*, presente no texto

uma maneira de compreender a experiência; é uma ideologia modeladora da forma específica para a compreensão da natureza dos eventos e ações.” (p. 384).

Metodologia das ciências humanas, para remeter à inexistência de limites para o *contexto dialógico* do enunciado.

Sabendo que a dimensão espaço-tempo engendra muitas nuances na abordagem bakhtiniana e que não é nosso propósito explorá-las em sua riqueza e complexidade (até porque há um produtivo texto de Machado (2010a) que se constitui como uma boa referência nessa direção), mas tão somente pontuar como essa dimensão é central na concepção de gêneros do discurso do bakhtiniana, vamos considerar como bastante ilustrativa e esclarecedora, para nossos propósitos, uma passagem de um texto de Volochínov (2013), no qual se pode observar que a produção de sentidos de um dado enunciado pressupõe inevitavelmente sua inscrição em um espaço-tempo, enquanto dimensões que, juntamente com o aspecto da atitude valorativa do sujeito falante, constituem a *situação de enunciação*, ou seja, a parte não verbal do enunciado:

Chamamos de *situação*, um termo que já conhecemos, aos três aspectos subentendidos da parte não verbal: o *espaço* e o *tempo* em que ocorre a enunciação – o “onde” e o “quando”; o objeto ou *tema* de que trata a enunciação – “aquilo de que” se fala; e a *atitude* dos falantes face a face ao que ocorre – “a valoração”. (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 172, grifos do autor).

Tomando essa afirmação de Volochínov (2013), é importante destacar que precisamos considerar o espaço-tempo de um e do outro parceiro da comunicação discursiva, porque isso tem consequências sobre a produção de sentidos nas diferentes formas típicas de enunciado, os gêneros do discurso, a considerar a questão da compreensão (responsiva) imediata ou de efeito retardado que Bakhtin (2003) discute. Isso pode ser inferido também a partir de Medviédev (2012), quando, ao discutir a orientação do gênero na realidade, afirma que “uma obra entra na vida e está em contato com os diferentes aspectos da realidade circundante mediante o processo de sua realização efetiva, **como executada, ouvida, lida em determinado tempo, lugar e circunstâncias.**” (p. 195, grifos nossos). Tal afirmação aponta para a produção de sentidos se dando mesmo em condições precisas, como um *ato sócio-histórico* (FARACO, 2009, 130). Esse ato inclui, assim, o tempo-espaço de sua execução pelo leitor/interlocutor, o que, evidentemente, pressupõe também o tempo-espaço anterior de sua produção/acabamento composicional pelo sujeito falante.

Fundamentalmente importante ainda é pontuar que essa dimensão espaço-temporal que engendra a concepção de gênero do discurso suscita considerar não só a situação imediata, mas também o meio social mais amplo como um elemento que tem determinação sobre a construção do enunciado, conforme podemos perceber dessas palavras de

Bakhtin/Volochínov (2010c, p. 117): “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.”. Esse meio social mais amplo é que inscreve o sujeito e os enunciados que ele produz no conjunto amplo dos acontecimentos do mundo da vida.

Tudo isso remete à grande relevância que, no pensamento do Círculo, assume a necessidade de se conceber e de se levar em conta, na produção/compreensão/análise de todo e qualquer gênero do discurso, o enunciado em contexto e situação concretos e precisos, enquanto dimensão espaço-temporal, afinal, reformulando o dizer de Bakhtin/Volochínov (2010c), há tantos sentidos possíveis quanto sejam os espaço-tempos possíveis em que se dá cada interação comunicativa.

e) gêneros do discurso e estilo

Na reflexão do Círculo de Bakhtin, estilo é um conceito extremamente rico e bastante produtivo para se conceber o dialogismo, ou mais precisamente e amplamente, a produção de sentidos na comunicação discursiva¹⁰². Conforme salienta e procura demonstrar Brait (2010a), este conceito não se encontra fechado e acabado em uma obra específica do Círculo, de modo que ele se associa a “reflexões, análises, conceitos e categorias específicas” (BRAIT, 2010a, p. 80), e isso se deve, em grande medida, ao fato de que, como assinala Faraco (2009, p. 136), o Círculo “discute extensamente, em diferentes trabalhos, temas ligados à estilística”¹⁰³.

Relações dialógicas, enunciados, autoria, forma e conteúdo e acabamento são alguns desses conceitos/categorias do Círculo, aos quais estilo está diretamente associado. Brait, por exemplo, que tem se dedicado mais intensamente à reflexão do estilo no pensamento bakhtiniano, tem relacionado fortemente, em diversos trabalhos seus (BRAIT, 2006b, 2010a, 2010c), estilo a autoria, tomados sempre, obviamente, em articulação com outros conceitos e categorias do pensamento bakhtiniano, produzindo reflexões bastante pertinentes e instigantes com esse pensamento.

Se o conceito de estilo está vinculado a temas específicos da estilística clássica, tradicional – que não nos interessa explorar neste momento –, que passam pela necessidade de

¹⁰² Uma ideia da relevância que a concepção de estilo bakhtiniana assume hoje nos estudos da linguagem é ressaltada por Brandão (2005, s.p), quando afirma que “as reflexões contemporâneas sobre o estilo não podem deixar de levar em conta as contribuições de Bakhtin cujas ideias têm tido atualmente grande influência sobre os estudiosos da linguagem.”.

¹⁰³ Em *Questões de estilística no ensino da língua* [no original em russo, *Questões de estilística nas aulas de língua russa no ensino médio*] se constata, inclusive, um *Bakhtin professor* (BRAIT, 2013), preocupado em abordar o significado estilístico de formas gramaticais no estudo da sintaxe.

entendê-los como parte do problema do enunciado como unidade da comunicação discursiva, como o pensamento bakhtiniano procura observar, não escapamos, dados os propósitos de nosso trabalho, de focalizar aqui a questão da relação indissociável entre estilo e gênero do discurso dentro de uma visão que conceba o estilo como uma questão que ultrapassa os limites do viés da estilística clássica. Logo pensamos, como nos apontam textos do Círculo, que o estilo não se limita à obra artística, mas, nos termos expressos por Discini (2010, p. 116), que “tudo tem estilo”, este visto, pelo prisma de sua leitura do pensamento bakhtiniano, como o “modo de ser do sujeito no mundo.” (p.115). Sem negar que “tudo tem estilo” e de se pensar, inclusive, na ideia de uma estética do cotidiano a partir do pensamento bakhtiniano (GEGe, 2015), concentremo-nos, porém, em discutir estilo concebendo-o como um aspecto que caracteriza a interação verbal.

Fundado numa compreensão de que o sujeito falante não existe fora da relação com o outro e que os sentidos que este produz não existem fora das formas típicas de enunciado que tomam forma na cadeia ininterrupta da comunicação discursiva, o pensamento bakhtiniano rejeita, de partida, como assinala Faraco (2009), a ideia de estilo como expressão do uso individual da língua pelo falante ou de estilo como um *desvio* no sentido de algo que remeta ao “falante escapar do ‘normal’” (FARACO, 2009, p. 135). Por isso, partimos da compreensão de estilo como um dos elementos que, juntamente como o conteúdo temático e a construção composicional, caracteriza os enunciados em geral e cada enunciado em particular, tendo em conta que a relação entre gênero e estilo é também uma questão central para o estudo bakhtiniano voltado para a compreensão da natureza correta das formas típicas de enunciado. Com isso, queremos focalizar o estilo concebendo-o como esse “modo de ser do sujeito” na linguagem que se constitui sempre num espaço permanente de tensão entre o estilo do gênero e seu o estilo individual.

Quando Bakhtin (2003, p. 266) afirma que “o estilo integra a unidade do gênero como seu elemento”, nos quer parecer que aí ele delimita um ponto de orientação bastante instigante sobre como devemos conceber o estilo em suas reflexões. Ao dizer isso, ele não está apenas afirmando que o estilo é mais um elemento do enunciado, como o é o conteúdo temático e a construção composicional, mas que não se pode concebê-lo fora da relação indissociável com as formas típicas de enunciado. Seria o caso de dizermos, reformulando dizeres de Medviédov (2012), olhamos para o estilo com os olhos dos gêneros; e sempre.

Tal posição procura delinear que cada forma típica de enunciado tem um estilo, o que implica dizer que cada gênero tem um estilo particular, que o engendra, que o determina enquanto certa forma típica, não negando, porém, que cada sujeito falante, ao se expressar

numa determinada forma de enunciado, imprime também a marca de sua individualidade, de sua “personalidade individual”, que, em certos casos, pode ser, por exemplo, apenas o *tom*, como pode se expressar em um cumprimento a um vizinho ou amigo tal como “Olá! Bom dia”, conforme seja o estado emocional-volitivo do sujeito.

Nesse sentido, é fundamentalmente importante retermos a afirmação bakhtiniana segundo a qual há gêneros do discurso mais propícios à manifestação de um estilo individual do falante. É o caso de termos em mente que, diferentemente do que ocorre na construção de um romance, em gêneros do discurso mais padronizados tais como memorando e regimento, as “brechas” para a manifestação de uma “personalidade individual” do falante existem, todavia, são mais restritas e/ou quase inexistentes. Nessa mesma linha de raciocínio, numa comparação com o romance e com o memorando, poderíamos arriscar dizer que, quanto ao espaço de manifestação da individualidade do falante, enquanto um artigo científico ficaria numa posição mais intermediária, com uma tendência muito mais forte de aproximação com o memorando, a expressão da “personalidade individual” do falante em uma propaganda estaria muito mais próxima daquela que se expressa em um romance. Reforçando um pouco mais esse raciocínio, citemos um exemplo dado por Brandão (2005, s.p): “certos tipos de anúncios publicitários, letras de música, textos literários permitem maior intervenção do sujeito e inscrição de um estilo mais individual por constituírem gêneros que incitam à inovação, provocam rupturas em relação ao esperado, revelando-se inusitados em relação ao gênero original.”.

Com isso, queremos sustentar que o grau de manifestação da “personalidade individual” do falante está, em certa medida, prevista/determinada pelo gênero, de modo que ela pode ser mais ou menos intensa, mais ou menos fortemente marcada, conforme o gênero do discurso seja mais ou menos padronizado, o que está diretamente ligado, portanto, às determinações da esfera de produção, circulação e recepção do gênero. Logo, é preciso enfatizar, por mais que isso possa parecer óbvio e redundante, que o olhar sobre o estilo supõe não perder de vista a esfera da comunicação discursiva em que os sujeitos falantes interagem e os gêneros que lhes são inerentes.

Como já apontado, na tensão com o estilo do gênero, está o estilo individual do falante. Este aspecto não é menos importante na definição de estilo de Bakhtin, por razões que precisamos observar de forma atenta. No que concerne ao aspecto da “personalidade individual” que se expressa no gênero é preciso enfatizar que esta não é única, nem algo fixo, como se o sujeito falante tivesse um estilo definido de uma vez por todas e “aplicável” a todos os gêneros que ele produz, já que, como diz Bakhtin (2003), nossa experiência discursiva

individual está em contínua e permanente evolução como reflexo do contato com a palavra do outro. Podemos tentar sustentar essa última afirmação orientando-nos por, pelo menos, duas razões, que estão inteiramente relacionadas.

De um lado, que é possível recuperar traços de um estilo individual que resiste no tempo e associado a um sujeito específico, mas ter em conta também que, em cada forma típica de enunciado e conforme seja o espaço-tempo, esse sujeito expressará traços estilísticos que só ocorrem naquela forma típica de enunciado, afinal, como diz Bakhtin (2003, p. 266), “[...] em diferentes gêneros podem revelar-se diferentes camadas e aspectos de uma personalidade individual [...], até porque a esfera comunicativa pode ser outra, o espaço-tempo é outro, o próprio sujeito falante é outro e os seus interlocutores também são outros.

Por outro lado, que a marca do estilo individual pode ser mais ou menos intensa ou mais ou menos marcada, mais ou menos “livre e criadora”, e, por conseguinte, provocadora da instabilidade do gênero, conforme o falante tenha um domínio maior ou menor sobre o gênero. Isso pode ser deduzido dos dizeres de Bakhtin (2003), quando afirma que a maioria dos gêneros do discurso se presta a uma reformulação livre e criadora, mas que *é preciso dominá-los bem para empregá-los livremente*:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 285, grifos nossos).

Ver-se aí que o estilo individual do falante tende a ficar mais em evidência, ser mais marcado, quando este domina melhor o gênero (especialmente naqueles gêneros em que ele goza de mais liberdade expressiva), isso porque esse domínio maior do gênero – ao qual também está atrelado, inevitavelmente, uma maior inserção do sujeito falante na esfera da atividade humana – o habilita a lidar com mais destreza e/ou maestria com as características próprias dos gêneros, e, por conseguinte, expressar-se de forma mais livre e criadora em determinado gênero¹⁰⁴. É importante chamar atenção para o aspecto da expressão *determinado gênero*, porque, afinal, pode ser numa e não em outra determinada forma típica de enunciado que o falante se expresse de forma mais livre e criadora, já que pode ser que ele

¹⁰⁴ A esse respeito, observemos o que pontua Amorim (2002) sobre a dimensão do acontecimento no texto científico que resulta da transgressão que implica em formação. Assumindo que, no texto científico, “o conteúdo não deve quase nada a forma e esta forma deve ser mais ou menos a mesma para qualquer conteúdo”, a autora afirma que “para transgredir, entretanto, é preciso dominar o gênero e suas regras, pois sem isso não se pode saber o que está realmente em jogo na produção do conhecimento.” (p. 18).

se familiarize mais com as características de um gênero e não de outro, como pode ser também que ele se familiarize melhor com as convenções de uma dada esfera e não de outra.

Não menos importante, nas reflexões do Círculo sobre estilo, é perceber o estilo atrelado à autoria(s) ou mesmo como elemento definidor de autoria(s), concordando com Brait (2010a, p. 79), quando discute autoria, que o “estilo constitui a singularidade de um texto, um discurso, uma assinatura.”. A compreensão dessa questão no pensamento bakhtiniano passa, a nosso ver, pela consideração de, pelo menos, três aspectos essenciais: o interlocutor, o aspecto expressivo e o acabamento composicional, como podemos evidenciar e/ou inferir a partir dessas afirmações – complementares – de Bakhtin:

Matizes mais sutis do estilo são determinados pela índole e pelo grau de proximidade pessoal do destinatário em relação ao *falante* nos diversos gêneros familiares de discurso, por um lado, e íntimos, por outro. (BAKHTIN, 2003, p. 303, grifos em itálico do autor e em negrito nossos).

Sem levar em conta a relação do falante com o *outro* e seus enunciados (presentes e antecipáveis), **é impossível compreender** o gênero ou **o estilo do discurso**. (BAKHTIN, 2003, p.304, grifos em itálico do autor e em negrito nossos).

O segundo elemento do enunciado, que lhe determina a composição e o estilo, é o elemento *expressivo*, isto é, a relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do enunciado. (BAKHTIN, 2003, p. 289, grifos em itálico do autor e em negrito nossos).

A relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado. **O estilo individual do enunciado é determinado principalmente pelo seu aspecto expressivo**. (BAKHTIN, 2003, p. 289, grifos nossos).

Chamamos *estilo* à *unidade* de procedimentos de enformação e acabamento da personagem e do seu mundo e dos procedimentos, por estes determinados, de elaboração e adaptação (superação imanente) do material. Em que relação se encontram o estilo e o autor enquanto individualidade? **Como o estilo se relaciona com o conteúdo, isto é, com o mundo dos outros, suscetível de acabamento?** Que importância tem a tradição no contexto axiológico do autor-contemplador? [...] (BAKHTIN, 2003, p. 186, grifos em itálico do autor e em negrito nossos)

Ora, no pensamento do Círculo, tanto em textos de Bakhtin (2003), como no texto de Medviédev (2012)¹⁰⁵, toda forma típica de enunciado (do romance ao enunciado cotidiano e

¹⁰⁵ É importante destacar o quanto a questão do acabamento é fundamental na reflexão do Círculo, a tal ponto de Medviédev (2012, p. 193), na crítica que faz ao modo como os formalistas russos abordaram o gênero, declarar o seguinte: “o problema do acabamento é um dos mais essenciais da teoria dos gêneros.”, problematizando o fato

ao científico) tem um acabamento composicional (e, igualmente, um acabamento temático, que é relativo, exceto na obra artística, onde esse acabamento temático tem uma finalização, um acabamento), sem perder de vista, porém, que, fora da esfera artística, a finalização dos demais tipos de enunciado adquire, nos dizeres de Medviédev (2012), um caráter semiartístico.

Esse acabamento composicional está marcado pelo elemento valorativo, expressivo – que é determinado pela relação ativa do sujeito falante tanto com o objeto quanto com o interlocutor – de tal modo que, em determinadas circunstâncias e formas típicas de enunciado, o acabamento composicional pode ser expresso unicamente pelo elemento expressivo que o tom encerra, e, por conseguinte, ser essa a forma de manifestação da autoria. Com isso, reafirmamos aqui o quanto o estilo, como elemento que marca a singularidade do enunciado na produção dialógica dos sentidos, é imprescindível para se conceber o estudo sobre autor e autoria nos mais diversos tipos de enunciado que caracterizam a interação verbal tal como propõe o pensamento do Círculo.

Cabe destacarmos, por fim, que esses eixos estão e devem ser concebidos sempre articulados e sempre fundados na compreensão de que a linguagem é, em sua essência, um fato sócio-histórico, e, que, portanto, sua realidade é inteiramente ideológica e marcada pelas relações dialógicas que se manifestam nas diferentes formas típicas de enunciado que dão conta do intercâmbio verbal. Estamos conscientes de que, no estudo e análise de textos e discursos, se esses eixos não esgotam as possibilidades de apreendermos a natureza complexa de constituição, funcionamento e uso das formas típicas de enunciados que configuram os gêneros do discurso, eles se constituem um ponto de orientação fundamental, e, portanto, necessário, dado que nos oferecem elementos essenciais que não podemos perder de vista para compreendermos os sentidos dos dizeres/textos/discursos *pronunciados num tempo real e numa situação real, por uma pessoa real* (VOLOCHÍNOV, 2013).

3.2.3 Autor e autoria

Em texto relativamente recente, intitulado *Notas sobre a questão da autoria*, em que recupera alguns dos trabalhos desenvolvidos no âmbito da Análise do Discurso Francesa praticada no Brasil, Possenti (2013) faz importantes reflexões sobre a temática da autoria. Após problematizar vários aspectos relativos à temática, esse estudioso observa, na conclusão

de os formalistas focalizarem apenas a “conclusão composicional”, deixando de observarem o “autêntico acabamento temático”.

de seu texto, que, em meio à heterogeneidade de abordagens, “a questão [da autoria] não está resolvida.”.

Talvez possamos arriscar dizer que, assim como no domínio da Análise do Discurso Francesa como praticada no Brasil, no qual a autoria não é, nos termos de Possenti (2013), uma questão resolvida, a abordagem da autoria no pensamento do Círculo é tanto um tema aberto quanto uma questão instigante e provocadora, sujeita a múltiplas leituras e compreensões e “aplicações”, cujo reflexo é uma inegável contribuição, que se soma às leituras de estudiosos da Análise do Discurso Francesa, aos debates sobre o tema em solo brasileiro.

É bem verdade, porém, que, aqui no Brasil, entre os “bakhtinianos”, o tema do autor e da autoria começa a despontar como questão de maior interesse apenas mais recentemente. Isso fica evidente quando observamos as produções que circulam entre nós de importantes estudiosos/comentadores do pensamento do Círculo e quando consideramos ainda afirmações como essa expressa por Brait, na *XI Conferência Internacional sobre Bakhtin*, em Curitiba, 2003 (texto publicado, posteriormente, em livro, em 2006):

Tratar da concepção bakhtiniana de estilo significa, dentre outras coisas, percorrer os escritos, concebidos e publicados em diferentes épocas e, a partir daí, tentar delinear suas fronteiras, **o que inclui a noção de autor/autoria, conceito forte dentro do que poderíamos denominar “análise e/ou teoria dialógica da linguagem”, e que ainda está à espera de um tratamento mais alentado.** (BRAIT, 2006, p.57, grifos nossos)

De 2003, quando Brait fez essa afirmação, para cá, portanto, 13 anos depois, é possível observar e comprovar que o “conceito forte” de autor/autoria na abordagem bakhtiniana tem recebido, é verdade, um tratamento um pouco mais acalentado nas produções que circulam em solo brasileiro, seja em trabalhos essencialmente teóricos, seja em trabalhos que tomam essa abordagem para pensar a análise de textos e/ou o ensino. Dentre os trabalhos de importantes estudiosos/comentadores do pensamento do Círculo em circulação entre nós brasileiros podemos destacar as contribuições de Faraco¹⁰⁶ (2005, 2009), Brait (2006b, 2010a, 2010c)¹⁰⁷, Tezza (2007), Sobral (2009, 2012), Arán (2014) e Marchezan (2015). A esses

¹⁰⁶ Convém assinalar que já em 1998 Faraco e Negri apresentam uma das primeiras contribuições ao debate em torno da autoria no pensamento do Círculo de Bakhtin a circular em solo brasileiro.

¹⁰⁷ Embora Brait não trate especificamente de formular uma leitura de autor e autoria em Bakhtin, seu nome aparece nessa lista porque essa estudiosa, em seus trabalhos, tem pensado a noção de estilo ligada à questão do autor e da autoria. Em um de seus textos, ela destaca um aspecto importante sobre o estilo e, por conseguinte, sobre a autoria em Bakhtin, ao sinalizar a relevância de se considerar que, na reflexão bakhtiniana, a noção de

trabalhos podemos somar outros estudos, alguns deles frutos de pesquisa de mestrado e de doutorado, que retomam a autoria no pensamento do Círculo, tais como Alves Filho (2006), Fiad (2008), Cavaleiro (2008), Souza (2008)¹⁰⁸, Silva e Rodrigues (2009), Fortunato (2009), Gois (2010), Padilha (2011), Francelino (2011), Lima (2014) e Veloso (2015).

Da leitura desse conjunto de trabalhos, podemos notar, à primeira vista, que entre esses estudiosos/comentadores o tema do autor e da autoria no pensamento bakhtiniano pode ser pensado e enfrentado de diferentes modos. Fica nítido que se pode pensar e enfrentar a questão do autor/autoria circunscrito nos limites dos escritos do Círculo de Bakhtin, como faz, por exemplo, Faraco (2005, 2009), mas que se pode pensar também, por exemplo, em articulações e/ou aproximações (e, claro, distanciamentos) com outros lugares teóricos, com concepções e conceitos como autor e ethos, advindos, o primeiro, de Foucault, e, o segundo, de Maingueneau e de Amossy, como é o caso da leitura proposta por Sobral (2012)¹⁰⁹.

Nossa proposta de reflexão aqui se insere nessa perspectiva de tentar focalizar a questão do autor e da autoria procurando recuperar como ela se apresenta nas formulações do Círculo de Bakhtin, sem maiores preocupações de estabelecer diálogos com outros lugares teóricos. Quando, ao longo deste trabalho, evocarmos vozes de outros lugares teóricos para tratar de um determinado aspecto relativo à questão do autor e da autoria, nosso propósito é flagrar e/ou explicitar como, no pensamento bakhtiniano, se pode responder/enfrentar tal aspecto. Ademais, nossa proposta, no presente texto, é buscar discutir como podemos conceber e enfrentar a autoria na escrita científica à luz das formulações bakhtinianas.

Parece-nos razoável, pois, partir da compreensão de que a autoria é inegavelmente uma questão central, rica em complexidade, no conjunto da reflexão do Círculo de Bakhtin. Posições como as expostas a seguir nos ajudam a atestar essa afirmação:

estilo não está acabada em um texto/obra e se encontrar associada a reflexões, análises, conceitos e categorias específicas, como, inclusive, já sinalizamos no tópico sobre gêneros do discurso.

¹⁰⁸ Embora recorra a outros autores, como, por exemplo, a Foucault e a Orlandi, para tratar especialmente da produção de textos em sala de aula, o livro organizado por Souza tem como núcleo balizador as ideias do pensamento do Círculo de Bakhtin, e não só aquelas relativas à questão do autor e da autoria.

¹⁰⁹ Como usamos alguns dos textos referidos por Sobral, com edições diferentes, julgamos necessário listar aqui os textos de Foucault, Maingueneau e Amossy a que ele faz referência em seu trabalho. Eis as referências:

AMOSSY, R. L'éthos dans le croisement des disciplines: rhétorique, pragmatique, sociologie des champs. In AMOSSY, R. (Org). **Images de soi dans le discours**. Lausanne: Delachaux et Niestlé S. A, 1999, p. 129-154.

FOUCAULT, M. **Michel Foucault – o que é um autor?**. 3. ed. Tradução: Antônio F. Cascais e Eduardo Cordeiro. Lisboa: Veja/Passagens, 1992.

_____. **The Archaeology of Knowledge and the Discourse on Language**. Tradução: A. M. Sheridau Smith. New York: Pantheon, 1972.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. Tradução: Cecília de Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Novas Tendências em Análise do Discurso**. 3. ed. Tradução: F. Indursky. Campinas: Pontes, 1997.

O tema do autor e da autoria está presente, em maior ou menor grau, em quase todos os escritos conhecidos de Bakhtin. Trata-se de um tema que envolve uma extensa elaboração de natureza filosófica (já que, desde cedo, Bakhtin esteve empenhado em construir uma estética geral) e que conheceu diferentes desdobramentos a cada novo retorno a ele. (FARACO, 2005, p. 37, grifos nossos)

A autoria é extensível a categorias extraliterárias por ser uma arquitetônica da consciência. A autoria é a atividade primária de todos os *selves* em um mundo dominado pela distinção *self* e o outro. **Como tal, constitui o fundamento não só de tais categorias como de todas as demais díades em torno das quais a obra de Bakhtin está organizada.** O *self* e o outro estão por trás de outras dicotomias características, tais como acabado/inacabado, oficial/não-oficial, monológico/dialógico, épica/romance, interno/externo. (CLARK; HOLQUIST, 2008, p. 116, grifos nossos).

Uma primeira observação a ser feita é que as reflexões mais correntes e instigantes sobre autor/autoria no pensamento do Círculo de Bakhtin estão centradas principalmente na leitura de textos que são reconhecidamente atribuídos a Bakhtin e fazem parte de uma compreensão de natureza filosófica, como se pode denotar a partir das citações acima.

Faraco (2009) observa, porém, que o tema se faz presente também nas reflexões de Volochínov, mais precisamente no texto *O discurso na vida e o discurso na poesia*, no qual aparece formulado em termos de posições axiológicas, como que sob a forma de uma complementação da discussão bakhtiniana presente no texto *O autor e o herói na atividade estética*. Seguindo a leitura de Faraco (2009), depreende-se que a diferença essencial diz respeito ao fato de, diferentemente do que Bakhtin assume no texto *O autor e o herói na atividade estética*, Volochínov considera que o todo estético condensa uma complexa rede de relações dialógicas que inclui como constituintes imanentes não apenas o autor e o herói, mas também o receptor. Nesse sentido, a construção autoral da função estético-formal se expressa também mediante os posicionamentos axiológicos do interlocutor, que é concebida como uma entidade imanente do todo estético.

Uma segunda observação que temos em conta aqui diz respeito ao fato de que, embora situe essencialmente suas reflexões sobre autor/autoria no âmbito do estudo do texto literário, elas podem igualmente ser estendidas a categorias extraliterárias (CLARK; HOLQUIST, 2008) e a outras modalidades textuais (SOBRAL, 2012). Marchezan (2015, p. 200, grifos nossos), por sua vez, afirma: “Bakhtin examina, prioritariamente, a obra literária, mas, com interesse filosófico, **suas reflexões não se encerram nela.**”.

Tendo em conta essas observações e considerando que o enfrentamento do tema do autor e da autoria implica considerar que ele se encontra formulado de diferentes formas – em

numerosas abordagens, como se refere Arán (2004) – no conjunto dos textos bakhtinianos, como reflexo de cada retorno do filósofo russo a ele (FARACO, 2005, 2009), passaremos a sistematizar e sintetizar aqui algumas das formulações bakhtinianas sobre o tema.

Este nosso empreendimento não poderia, em seu ponto de partida, ignorar as pertinentes leituras e compreensões construídas por Faraco (2005, 2009) e Arán (2014), em cujos textos esses estudiosos/comentadores traçam desdobramentos do tema do autor e da autoria em diferentes textos bakhtinianos.

Referências de base para diversos estudos, sendo inclusive citados na reflexão, mais recente, de Arán (2014), os trabalhos de Faraco (2005, 2009¹¹⁰) – que constituem duas versões, que se complementam, de um mesmo texto – nos fornecem importantes elementos para o entendimento do tema do autor e da autoria nas formulações bakhtinianas.

Da leitura dos textos desse estudioso, depreende-se que seria um equívoco conceber uma definição estática e encerrada de autor e de autoria que perpassasse os diferentes textos de Bakhtin. O texto de Arán (2014) também se inscreve nessa mesma linha de pensamento, entendendo que o tema da autoria sofre evoluções e transformações nos textos de Bakhtin. Sendo assim, para melhor sistematizar as leituras e compreensões desses dois estudiosos sobre a questão em pauta, apresentamos, em linhas gerais, no quadro que segue, como cada um deles¹¹¹ concebe os desdobramentos do tema do autor e da autoria em diferentes obras que são reconhecidamente atribuídas a Bakhtin:

¹¹⁰ É importante anotar que o texto da versão de 2009 foi originalmente publicado em 2003 pela editora Criar Edições. Eis a referência completa dessa primeira edição: FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

¹¹¹ Justificamos nossa opção de apresentar essa síntese sobre o tema do autor e da autoria no pensamento bakhtiniano com base em Faraco (2005, 2009) e Arán (2014) por uma razão central: nossa crença de que as leituras apresentadas por esses estudiosos nos permitem ter uma visão mais panorâmica e de conjunto da reflexão bakhtiniana sobre o tema. Além do mais, essa visão mais ampla, mesmo apresentada de forma sintética, é necessária para nos situarmos melhor com relação a aspectos mais específicos, explorados na continuidade de nosso texto, que colaboram diretamente com a construção de uma compreensão de autor e de autoria no texto científico.

TEXTOS/OBRAS DE BAKHTIN ¹¹² EXPLORADAS	COMENTADORES/ESTUDIOSOS DE BAKHTIN	
	FARACO (2005, 2009)	ARÁN (2014)
<i>O autor e o herói na atividade estética/O autor e a personagem na atividade estética</i> ¹¹³	- Bakhtin distingue autor pessoa (o escritor, o artista) do autor criador (função engendradora da obra); - o autor criador se constitui uma posição estético-formal que materializa uma certa relação axiológica como o herói e seu mundo; - o posicionamento valorativo é a característica básica que dá ao autor criador a força de constituir o todo, de produzir o acabamento estético.	- Bakhtin distingue o autor pessoa (elemento do acontecimento ético e social da vida) do autor criador (instância criativa intrínseca do ato de criação artística); - a posição estético-formal do autor é encarregada de selecionar o material e escolher a forma composicional na construção do objeto estético; - Bakhtin examina o conceito de autor a partir da vivência estética, defendida como luta ou esforço do artista para configurar uma personagem como um outro de si mesmo.
<i>O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária</i>	- a posição axiológica do autor criador passa a englobar não só o herói e seu mundo, mas também a forma composicional e o material; - o todo estético materializa escolhas composicionais e de linguagem que configuram também um posicionamento axiológico do autor criador; - qualquer texto tem como seu elemento estruturante um posicionamento axiológico, uma posição autoral; - o autor criador dá forma ao conteúdo. Ele é uma posição refratada e refratante – ele recorta e reorganiza esteticamente os eventos da vida sob o filtro de uma certa posição axiológica.	-
<i>Problemas da Poética de Dostoiévski</i>	- O autor criador continua sendo o elemento formal constitutivo da obra, mas a unidade constitutiva do objeto	- Na construção do romance, cria-se um novo vínculo do autor com o herói: uma relação horizontal –

¹¹² É necessário apontarmos que, diferentemente de Faraco (2005, 2009), Arán (2014) organiza sua reflexão procurando observar o tema da autoria nos textos de Bakhtin seguindo uma cronologia. Nesse sentido, ela opta por sistematizar o tema naquilo que ela estabelece como três grandes momentos do pensamento de Bakhtin: um primeiro momento, que transcorre de 1919 a 1929; um segundo momento, de 1930 a 1959; e um terceiro momento, de 1960 a 1975. Desses períodos, ela elege alguns textos e não outros, razão pela qual não consta, no quadro acima, a leitura/compreensão de Arán sobre textos como *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* e *Da pré-história ao discurso no romance*.

¹¹³ Destacamos que estamos reproduzindo e preservando os títulos das obras/textos de Bakhtin tais como Faraco e Arán citam em seus respectivos textos. Já que as traduções de certas obras do Círculo de Bakhtin no Brasil constituem uma questão controversa, aproveitamos para explicitar que, quanto ao livro *Estética da Criação Verbal* e aos textos que o compõem nas traduções brasileiras dessa obra, Arán faz referência à tradução feita por Paulo Bezerra, enquanto Faraco cita a tradução feita por Maria Ermantina G. G. Pereira.

	estético não se obtém pela definição conclusiva do autor criador, mas a partir de uma relativa autonomia do herói; - o autor criador não é nem um “ele”, tampouco um “eu”, mas um “tu” plenivalente; - o autor criador não somente fala <i>do</i> herói, mas <i>com</i> o herói.	o autor não fala <i>do</i> herói, mas <i>com</i> o herói; - o procedimento artístico do autor é interpretado como portador de sua posição ideológica, equitativa e dialogal, e não como um mero recurso formal.
<i>O discurso no romance</i>	- o autor criador é concebido como a voz social que, a partir de um centro de valor, cria e sustenta a unidade do todo artístico.	- a consciência criadora no romance é aquela que, de uma distância refratária, administra e dirige a consciência das vozes que formam o plurilinguismo social; - o autor é concebido como consciência cronotopicamente situada na tangente, capaz de ler holisticamente os conflitos de uma cultura na materialidade da realidade.
<i>Da pré-história ao discurso no romance</i>	- o autor-criador do todo romanesco é tido como o centro organizador/orquestrador onde todos os planos se interseccionam e se inter-iluminam.	-
<i>O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas</i>	- a distinção autor pessoa/autor criador passa a ser caracterizada em termos de um necessário deslocamento no plano da linguagem; - No ato artístico, a voz do autor criador não é a voz direta do escritor. Ela é uma voz que sofre um deslocamento. Trata-se de uma apropriação refratada de uma voz social qualquer capaz de poder ordenar e construir o todo estético/artístico.	- o enunciado como acontecimento único e irrepetível na vida do texto como aspecto do texto no qual se defende a questão da autoria; - autor criador é uma segunda voz em um enunciado, uma voz social, que se caracteriza pelo distanciamento e por imprimir uma nova perspectiva aos enunciados com os quais dialoga.
<i>Apontamentos de 1970-1971</i>	- a posição autoral se constitui uma máscara autoral; - autorar significa assumir uma máscara (determinada posição axiológica, determinada voz social).	- Bakhtin assume que é impossível pensar um ato discursivo sem um autor (não o escritor); - o autor pode ser concebido como uma máscara, que se expressa segundo o gênero, a situação, o tema. - um locutor pode ter diferentes máscaras autorais.

Quadro 4: Síntese de concepções de autor/autoria em textos de Bakhtin conforme Faraco (2005, 2009) e Arán (2014).

As leituras de Faraco (2005, 2009) e Arán (2014), que mais se aproximam e se complementam do que realçam direcionamentos específicos, nos permitem perceber que, no pensamento bakhtiniano, a questão do autor e da autoria não se encontra fechada e acabada

em um único texto. Se, em alguns momentos, parece haver continuidade na reflexão bakhtiniana sobre a questão, fica mais latente a evolução e o aspecto da ênfase que Bakhtin, dados os interesses e respostas que motivam seus escritos, vai dando ora num elemento, ora em outro; ora na ideia de excedente de visão, ora no plurilinguismo social, ora na polifonia e assim por diante. As leituras acima nos mostram ainda que, se, num determinado momento, há uma valorização maior do autor criador (que não se confunde com o autor pessoa) na sua relação com o herói, em outro momento, há a explicitação de uma relação “em pé de igualdade” entre autor e herói, que realçam, portanto, diferentes, mas complementares, aspectos e nuances que recobrem a construção autoral.

Além do mais, como podemos ver, tanto os títulos dos textos/obras focalizadas acima, como a recorrência de termos como *todo romanesco*, *romance*, *personagem*, *herói*, *ato artístico*, *procedimento artístico*, *estética*, entre outros, evidenciam que o principal interesse de Bakhtin se volta para a abordagem do autor e da autoria no texto literário ou obra artística. Isso, contudo, não pode fazer imaginar que não se possa alargar a compreensão de autoria como formulada por Bakhtin no sentido de ampliá-la para qualquer outro gênero do discurso.

Se estudiosos como Clark e Holquist (2008), Sobral (2012), Arán (2014) e Marchezan (2015) nos ajudam a reiterar a ideia de que a autoria em Bakhtin se estende a outros gêneros, que não os literários, Arán (2014, p. 18) nos indica que isso pode ser flagrado no *texto O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas*, no qual, segundo ela, Bakhtin “parece ampliar o conceito expandindo-o até todo texto no qual se materializa um enunciado e até todo falante como autor”.

Compreendendo nesses termos, podemos dizer que conceitos tais como autor-criador, acabamento estético e posicionamento axiológico, por exemplo, podem ser explorados, e com proveitoso uso, para estudo/análise de diferentes textos, discursos. No texto científico, particularmente no caso do artigo científico, a ideia de que o “autor-criador” assume uma posição autoral e que é ele um orquestrador de vozes nos parece se revelar muito pertinente e produtiva; logo, podemos sustentar que o produtor do texto científico se constitui como um sujeito responsável por convocar e/ou recortar, de acordo com seu centro valorativo, certas vozes e não outras em meio a uma diversidade de vozes que enunciam sobre um determinado objeto, e vai gerenciando e/ou articulando essas vozes na construção da unidade do *todo acabado do texto científico*. Isso mostra que, no próprio texto de Bakhtin, podemos encontrar elementos concretos para estudo e compreensão da autoria em outros gêneros que não aqueles do plano da arte.

Como Bakhtin focaliza o tema do autor e da autoria especificamente na obra literária e como entendemos que a compreensão bakhtiniana pode ser produtiva para estudar gêneros de outras esferas da atividade humana, como enfrentar, então, o estudo e a compreensão do autor e da autoria nos mais diversos tipos de enunciados? Queremos crer, pelo que temos observado dos direcionamentos assumidos em trabalhos de pesquisadores que adotam pressupostos da abordagem bakhtiniana, que as respostas não são dadas *a priori* e nem se encontram em um único texto. Elas podem ir sendo construídas a partir das pistas deixadas por Bakhtin nos seus diversos textos. De todo modo, é possível sinalizar algumas diretrizes mais gerais para esse enfrentamento, tais como não perder de vista a articulação da questão do autor e da autoria com categorias centrais da abordagem bakhtiniana como sujeito, voz, enunciado, gênero do discurso, relações dialógicas, posição axiológica, tom e estilo, esfera da atividade humana. Afirmações como essas que seguem, nas quais Bakhtin deixa entrever essa articulação com conceitos como gênero, enunciado, campo cultural/esfera, estilo e posição (axiológica) dão bem uma ideia do que acabamos de afirmar:

Complexas por sua construção, as obras especializadas dos diferentes gêneros científicos e artísticos, a despeito de toda a diferença entre elas e as réplicas do diálogo, também são, pela própria natureza, unidades da comunicação discursiva: também estão nitidamente delimitadas pela alternância dos sujeitos do discurso, cabendo observar que essas fronteiras, ao conservarem a sua *precisão* externa, adquirem um caráter interno graças ao fato de que **o sujeito do discurso – neste caso o autor de uma obra – aí revela toda a sua individualidade no estilo, na visão de mundo, em todos os elementos da idéia de sua obra**. Essa marca da individualidade, jacente na obra, é o que cria princípios interiores específicos que a separam de outras obras a ela vinculadas no processo de comunicação discursiva de um dado campo cultural [...] (BAKHTIN, 2003, p. 279, grifos em negrito nossos e em itálico do autor).

A procura da própria palavra é, de fato, procura da palavra precisamente não minha mas de uma palavra maior que eu mesmo; é o intento de sair de minhas próprias palavras, por meio das quais não consigo dizer nada de essencial. Eu mesmo posso ser apenas personagem mas não autor primário. **A procura da própria palavra pelo autor é, basicamente, procura do gênero e do estilo, procura da posição de autor [...]**. Tal procura levou Dostoiévski à criação do romance polifônico. (BAKHTIN, 2003, p. 385-386, grifos nossos).

Um primeiro ponto de orientação é ter claro que o autor, autor-criador, como concebido por Bakhtin, não corresponde ao autor-pessoa, autor empírico, ao indivíduo, como entendia a estilística clássica, mas se trata de uma instância da produção discursiva, que se constitui no ato de linguagem, na interação comunicativa, como podemos depreender de

dizeres de Faraco (2005, 2009) e Arán (2014), e como bem enfatiza Brait (1999, p.34), quando afirma: “o autor é uma instância de produção, do ato, do texto, do discurso.”. Nesse sentido, ao concebermos a autoria, temos, inevitavelmente, que atrelá-la à instância que enuncia. Diz Bakhtin (2003, p. 308): “todo texto tem um sujeito, um autor (o falante, ou quem escreve).”.

Logo, não se separa a noção de autor da noção de sujeito, do sujeito falante. Pensa-se, assim, o autor como um sujeito de linguagem que se constitui no espaço das relações dialógicas. Esse entendimento, porém, não ajuda ainda a compreender a questão do autor/autoria em sua complexidade, exigindo, portanto, que aprofundemos ainda um pouco mais nossa reflexão, estabelecendo diálogo com outros conceitos e entre obras do Círculo.

Em *O discurso no romance*, Bakhtin (2010b) afirma que aquilo que cria a originalidade estilística no romance é o falante e sua palavra. Como, no referido livro, o próprio Bakhtin (2010b) destaca a importância do sujeito que fala e de sua palavra não apenas na esfera literária, mas também da esfera do cotidiano à esfera científica, podemos conceber a autoria em outros gêneros do discurso orientando-nos pela compreensão segundo a qual: a) o sujeito é “um *homem essencialmente social*, historicamente concreto e definido e seu discurso é uma linguagem social” (p. 135, grifos do autor); b) o sujeito é um ideólogo, dado que vive sempre num universo ideológico, de uma diversidade de vozes; logo, do contexto concreto e histórico em que se insere, vive a exprimir valorações, pontos de vista particulares sobre o mundo.

Entendido como sujeito falante historicamente concreto e definido e como um ideólogo, o autor, segundo a visada bakhtiniana em *O discurso no romance*, se constitui no espaço da diversidade de vozes e de suas relações dialógicas. É no espaço da tensão dialógica das vozes que ele vai constituindo uma individualidade, um modo de expressar particular, como indicam Faraco e Negri (1998). Como esses mesmos autores afirmam: “*autorar*, nessa perspectiva, é orientar-se na atmosfera heteroglótica; é assumir uma posição estratégica no contexto da circulação e da guerra das vozes sociais; é explorar o potencial da tensão criativa da heteroglossia dialógica.” (FARACO; NEGRI, 1998, p. 169, grifos dos autores).

Se, na perspectiva bakhtiniana, nossas palavras e nossos enunciados são sempre constituídos no diálogo com as palavras e com os enunciados dos outros, como conceber a individualidade, a particularidade, a originalidade, bem como a questão da relação entre o dado e o novo num determinado enunciado? Entendemos que a via é conceber a autoria sempre ligada às formas típicas de enunciados que são os gêneros do discurso. Em uma das possibilidades de apreensão da autoria nos escritos de Bakhtin, Brait (2006b, p. 62) aponta

esse entendimento quando diz que a questão da autoria “está ligada às especificidades do gênero e da interação em que se dá o texto e seus entrecruzamentos discursivos”. No próprio texto de Bakhtin (2003, p. 389, grifos nossos), mais precisamente nos *Apontamentos de 1970-1971*, isso fica bem evidente, quando ele explicita que “**a forma de autoria depende do gênero do enunciado**. Por sua vez, o gênero é determinado pelo objeto, pelo fim e pela situação do enunciado.”.

Nessas condições, a autoria pode ser entendida como a concretização de um *querer dizer* de um sujeito concreto em uma determinada forma de enunciado produzida em um contexto social e histórico preciso em uma determinada esfera da atividade humana; em outras palavras, é a expressão de uma *experiência discursiva individual do falante* que se constitui sempre numa atmosfera dialógica de uma diversidade de vozes e que se revela no estilo, na visão de mundo, em todos os elementos do enunciado¹¹⁴. Nessa perspectiva, autorar é construir uma posição responsiva, que é sempre axiologicamente valorada, num diálogo permanente com outras vozes e com as determinações das práticas comunicativas de dada esfera da atividade humana.

Isso implica conceber a condição autoral em termos de tomada de posição em relação às vozes e objetos que o sujeito faz ouvir em seu enunciado, mas também em termos da influência que ele sofre, em maior ou menor grau, do seu interlocutor. O fato é que, para Bakhtin, tanto quanto o diálogo permanente com o já dito, não se pode perder de vista o interlocutor – que é também, nessa visão, um falante – a quem se dirige o enunciado como dimensão constitutiva da autoria, como podemos depreender desses dizeres:

Sem levar em conta a relação do falante com o outro e seus enunciados (presentes e antecipáveis), **é impossível compreender o gênero ou estilo do discurso**. [...] (BAKHTIN, 2003. p. 304, grifos nossos).

[...] o direcionamento, o endereçamento do enunciado é sua peculiaridade constitutiva sem a qual não há nem pode haver enunciado. **As várias formas típicas de tal direcionamento e as diferentes concepções típicas de destinatários são peculiaridades constitutivas e determinantes dos diferentes gêneros do discurso**. (BAKHTIN, 2003. p. 305, grifos nossos).

O autor (o locutor) tem seus direitos imprescritíveis sobre a palavra, mas também o ouvinte tem seus direitos, e todos aqueles cujas vozes

¹¹⁴ Esse entendimento difere radicalmente da compreensão de autoria que analistas do discurso de orientação francesa preconizam. Isso pode ser percebido, por exemplo, em Orlandi (2008), que sustenta condições, ligadas à ideia de responsabilidade, que implicam a passagem da função de sujeito-enunciador para a de sujeito-autor, como indicam os seguintes dizeres: “Não basta ‘falar’ para ser autor; falando, ele é apenas falante. Não basta ‘dizer’ para ser autor; dizendo, ele é apenas locutor. **Também não basta enunciar algo para ser autor**.” (p.79, grifos nossos).

soam na palavra têm seus direitos (não existe palavra que não seja de alguém). A palavra é um drama com três personagens (não é um dueto, mas um trio). (BAKHTIN, 2003, p. 351, grifos nossos).

A posição hierárquica correlativa do destinatário do enunciado (súdito, réu, aluno, filho, etc.). Quem fala e **a quem se fala**. Tudo isso determina o gênero, o tom e o estilo do enunciado: a palavra do líder, a palavra do juiz, a palavra do mestre, a palavra do pai, etc. **É isso que determina a forma de autoria**. (BAKHTIN, 2003, p. 390, grifos nossos).

O conjunto dessas citações nos faz ver que, em Bakhtin, o interlocutor, como respondente ativo que é sempre e que assume diferentes matizes, expressa diferentes valorações, desempenhando, desse modo, papel essencial na construção da autoria.

Essa última citação bakhtiniana, em particular, retirada do texto *Apointamentos de 1970-197*, nos faz perceber, além disso, que a posição do interlocutor na hierarquia da vida social tem determinações sobre a forma da autoria, na medida em que, por exemplo, o tom e o estilo do dizer tendem a variar conforme aquele a quem se dirige a palavra assume ou não uma posição mais prestigiosa socialmente. No caso de um artigo científico, submetido a um periódico X, o tom e o estilo tendem, geralmente, a ser diferentes, por exemplo, se o texto é submetido a uma revista *Qualis* A1 ou a uma revista *Qualis* B5, considerando que, no horizonte do falante/escrevente, estão, dentre outros aspectos, um determinado editor e um determinado conselho consultivo/corpo de pareceristas que, via de regra, se encontram em condições de prestígio diferentes no universo acadêmico-científico.

Essa última citação também nos chama atenção para o fato de percebermos que, em Bakhtin (2003), o mais adequado parece ser falar sempre de autorias e não de autoria, ou melhor dizendo, em formas de autoria. Isso, talvez, explique porque Morson e Emerson (2008, p.111) afirmem que “o importante não é quem um autor é, mas como, quando e onde ele o é”. Se se concebe que, na abordagem bakhtiniana, o dizer do sujeito falante reflete uma tensão entre o estilo do gênero e o seu estilo individual, é possível assegurar que Bakhtin sustente que um mesmo falante assume diferentes formas de autoria, conforme seja o gênero do discurso, a situação concreta de comunicação discursiva e a esfera da atividade humana envolvida. Nesse caso, podemos suscitar que um “mesmo” sujeito falante assume uma forma de autoria em um artigo científico e assume uma outra em um artigo de opinião, por exemplo, ainda que entendamos que determinadas marcas que caracterizem o estilo individual do sujeito falante possam ser recorrentes, em diferentes níveis, em um e em outro gênero, a depender, claro, do grau de liberdade que o gênero lhe confere, já que este também prever

uma certa forma de autoria: “[...] todo enunciado, até uma saudação padronizada, possui **uma determinada forma de autor** (e de destinatário).” (BAKHTIN, 2003, p. 382, grifos nossos).

Tornando um pouco mais complexa a questão, é possível dizermos que a forma da autoria de um mesmo sujeito falante em um determinado tipo de enunciado sofre as determinações das condições de produção, circulação e recepção, ou seja, do e no espaço-tempo, de tal modo que, se hoje ele assume uma dada forma de autoria em um artigo científico, num futuro (mais próximo ou mais distante), a forma de autoria nesse gênero será outra, tanto porque o contexto de produção, circulação e recepção é outro, como pelo fato de que esse sujeito se modifica e modifica a sua compreensão a partir da rede de diálogos que estabelece no espaço-tempo. Por isso mesmo, Bakhtin (2003) diz: “A mesma pessoa real pode manifestar-se em diversas formas de autoria.” (p. 390), e, em seguida, nos apresenta a seguinte pergunta: “Em que formas e como se revela a pessoa do falante?” (p. 390). Não sem razão, Clark e Holquist (2008) afirmam que o autor não é uma entidade fixa, o que, de certo modo, corrobora a ideia de que as autorias são múltiplas, inclusive de um mesmo sujeito falante em diferentes gêneros, em diferentes esferas da atividade humana e em um mesmo gênero produzido em diferentes espaço-tempos.

É interessante anotar ainda aqui que Bakhtin (2003), nos mesmos *Apontamentos de 1970-1971*, se questiona se seria possível enunciados sem um destinatário, para cujo questionamento, porém, não apresenta, naquele momento, uma resposta: “Existiram gêneros de pura auto-expressão (sem a tradicional forma de autoria)? Existiriam gêneros sem destinatário?” (p. 390). Ainda que Bakhtin não tenha explicitamente se alongado nessa questão, no referido texto, queremos crer, de acordo com a concepção de enunciado proposto pelo pensamento bakhtiniano, não fazer muito sentido postular essa possibilidade. A própria concepção de um destinatário terceiro, invisível, o supradestinatário, pode ser vista como um elemento a mais a reforçar a ideia de que todo enunciado pressupõe ouvintes/interlocutores, logo também pressupõe a instância daquele que enuncia como autor do dizer:

O autor nunca pode deixar plenamente a si mesmo e toda a sua obra feita de discurso à mercê plena e *definitiva* dos destinatários presentes ou próximos (porque até os descendentes mais próximos podem equivocar-se), e sempre pressupõe (com maior ou menor consciência) alguma instância superior de compreensão responsiva que possa deslocar-se em diferentes sentidos. Cada diálogo ocorre como que no fundo de uma compreensão responsiva de um terceiro invisivelmente presente, situado acima de todos os participantes do diálogo (parceiros). (BAKHTIN, 2003, p. 333, grifos do autor).

A ideia de formas de autoria concebida por Bakhtin ganha um pouco mais de complexidade quando ele trata da noção de autoria coletiva e menciona ainda a questão dos textos sem autoria atribuída, posição esta que, mais recentemente, outros estudiosos da linguagem parecem reforçar, sobretudo no contexto de problematizações em torno das práticas comunicativas surgidas com o advento da internet. Bakhtin (2003) já mencionava que a autoria pode assumir a forma de autoria coletiva, quando o texto é produto de um trabalho de equipe, como pode assumir a forma de textos sem autoria atribuída, que se dá quando um texto é interpretado como trabalho hereditário de várias gerações, como no caso dos provérbios.

A autoria coletiva é, por exemplo, uma das características que marcam as produções de textos na esfera acadêmico-científica, evidenciando, dessa forma, como as questões acerca da autoria, das quais Bakhtin se ocupava, são também atuais. É só imaginarmos, por exemplo, que, num contexto atual de valorização de redes de pesquisa e de parcerias entre pesquisadores em nível global, a autoria coletiva é tanto uma prática cada vez mais valorizada no universo acadêmico-científico, quanto um motivo de problematização em relação a questões como créditos autorais e responsabilidade que perpassam a atividade de pesquisadores, sobretudo no momento, por exemplo, em que vão submeter um texto/artigo científico à publicação em um periódico especializado e se veem sob a necessidade de terem que decidir quem serão os autores que aporão assinatura no trabalho.

As reflexões bakhtinianas sobre as formas de autoria abrem espaço para problematizarmos também a importante questão de saber em que condições um enunciado é suscetível de ter um autor. Pode-se pensar que autor está relacionado com vontade criadora e se pode associar vontade criadora com criação original e, por conseguinte, atrelada apenas à obra literária. Desse ponto de vista, o estatuto de autor estaria reservado a alguns poucos sujeitos. Parece-nos, pois, que, quando usamos o termo vontade criadora para pensar outros tipos de enunciados, seria preciso caracterizar melhor esse termo, relacionando-o, por exemplo, com a ideia de *experiência discursiva individual* do sujeito falante numa dada esfera da atividade humana, e articulá-lo ainda com conceitos como posição axiológica e acabamento. Nessa direção, criador seria todo aquele sujeito que, numa determinada forma de acabamento temático e composicional de um todo, expressa “uma posição determinada diante da qual se pode reagir dialogicamente.” (BAKHTIN, 2010a, p. 210), ou seja, que expressa, no diálogo com outras vozes e outros enunciados, *um querer dizer* em uma determinada forma típica de enunciado.

Essa ordem de reflexão nos coloca sob a necessidade de problematizar, por conseguinte, uma questão suscitada por Maingueneau (2010), que está diretamente relacionada àquela do estatuto do autor, qual seja: o problema de *saber por que um produtor pouco original não seria um autor*. De especial interesse para o estudo da autoria na esfera acadêmico-científica, tal questão pode ser enfrentada a partir das formulações bakhtinianas. O seu enfrentamento se torna um pouco complexo, quando temos em conta que elementos como aspecto criativo, reprodução, originalidade (que não se confunde com ineditismo), singularidade, repetível e irrepetível, que nem sempre são fáceis de dimensionar, até porque supõe a compreensão que cada sujeito constrói do lido, são fundamentais para construirmos uma leitura mais adequada da questão do autor e da autoria.

A propósito dessa questão, o que se pode depreender, a partir do pensamento bakhtiniano, é que a autoria está atrelada ao uso efetivo por um sujeito falante/escrevente de uma forma típica de enunciado em uma situação concreta da comunicação discursiva. Fazer esse tipo de afirmação pode, todavia, não “traduzir” bem ainda como compreender e como enfrentar a questão do autor e da autoria no pensamento bakhtiniano, quando nos deparamos com um trabalho efetivo de análise de textos.

Tentemos, pois, o exercício de apresentar uma possibilidade de como conceber e enfrentar a questão do autor particularmente no contexto da escrita de textos científicos. Uma primeira questão que se impõe é considerar a especificidade da esfera de produção, circulação e recepção e levar em conta que, nessa esfera, se espera/exige que a comunicação científica seja movida pela novidade e/ou pelo prazer da “descoberta”. Podemos pensar, assim, no caso de uma determinada forma de artigo científico – como este é definido pela ABNT (NBR 6022:2002), já que há diferentes tipos de artigos, conforme discutido no capítulo 2 do presente trabalho – da área de humanidades (sabendo-se que mesmo dentre de uma área não se pode generalizar, porque existem especificidades no interior dos domínios disciplinares), que há produtores que constroem um texto com mais originalidade, como há aqueles que produzem com menos originalidade, tomando como parâmetro, por exemplo, o grau de novidade e de contribuição que a reflexão de que resulta o texto traz para a área do saber.

Isso implica assumir que o sujeito, seja ele um pesquisador experiente e de prestígio, seja ele um estudante de graduação, sem muita ou quase nenhuma experiência na esfera científica, que submete um artigo científico a um determinado evento acadêmico-científico ou periódico é um autor; é, portanto, um sujeito com voz autoral.

Entendendo que o autor está em todos os elementos do *tudo do texto científico*, o que podemos levantar como questão é que o texto do estudante de graduação, como referido mais

acima, tende a expressar uma voz autoral, que, muito provavelmente, na construção do seu *todo*, dependerá mais de citar outras fontes, não revelará o mesmo grau de novidade no tratamento da temática e não apresentará a mesma capacidade de leitura crítica e reflexiva sobre um dado objeto e de apreender um determinado fenômeno/objeto em maior profundidade e sistematicidade, tal como se dá no texto de um pesquisador (mais) experiente. Desse ponto de vista, trata-se de suscitarmos que são diferentes graus e/ou níveis de autoria que estão aí implicados, desde, claro, que se tenha sempre em consideração que o texto do estudante de graduação expressa um querer-dizer que se inscreva numa situação comunicativa concreta e possa fazer sentido(s) para os sujeitos envolvidos nessa situação.

Não significa dizer, porém, que estejamos negando aqui a possibilidade de distinguirmos textos *com* de textos *sem* autoria. Nesse aspecto, concordamos com Possenti (2009), quando, se referindo a textos escolares do tipo reproduzido abaixo, explicita o critério de observarmos se se trata de um texto despersonalizado ou não, ou seja, se tal texto é possível ou não dentro de situações autênticas de interação comunicativa, como elemento definidor de um texto *com* ou *sem* autoria. O texto que segue, dada a sua impossibilidade de ocorrer em situações autênticas da comunicação discursiva, é tido, na análise de Possenti (2009), como um texto sem autoria.

Carlito partiu no barco verde
O barco era longo e forte.
Carlito parou perto da árvore.
Era tarde e Carlito dormia.
Acordou e comeu carne de carneiro.
Que calor! Vou nadar. (**No reino da alegria**).” (POSSENTI, 2009, p.108).

Não é difícil imaginarmos que, no contexto da escrita de textos acadêmico-científicos, possamos nos defrontar com textos que, seja pela falta de articulação entre as partes/seções, seja pelo excesso de citações sem nexo, que não permitam recuperar um querer dizer do produtor, se aproximem do exemplo citado por Possenti (2009). Logo, a atribuição de uma autoria a um tal texto assim se revelaria uma contradição.

Podemos argumentar que, retomando o caso do estudante de graduação, se trata ainda de conceber que ele, de fato, não deixaria de revelar uma voz autoral quando não estamos lidando com um texto personalizado, e de se pensar que, no espaço-tempo, esta voz tende a ir se desenvolvendo, conforme ele vá se engajando no seu domínio disciplinar e se familiarizando mais com as convenções da esfera acadêmico-científica, no sentido de possibilitar chegar a um nível mais elevado de autoria.

Quando mencionamos a ideia de um nível mais elevado de autoria, estamos considerando, por exemplo, que o estudante seja capaz de produzir reflexões e de construir posições que revelem contribuições significativas (podemos pensá-las como reflexo do respaldo que o pesquisador (de prestígio) constrói perante a comunidade científica) para o conhecimento no campo/área do saber em que ele se insere. Logo, o ato criador do autor do texto científico está relacionado também ao acabamento temático (que, como pensamos aqui, não está separado do estilo) que ele, num dado tempo-espaco, confere ao seu texto/enunciado, e, que, portanto, não se restringe apenas à forma de realização efetiva de um dizer, como, talvez, possa fazer pensar algumas leituras centradas numa certa ideia de que a singularidade se restringe ao *como* de um texto ou de uma obra como elemento caracterizador da autoria.

Queremos pensar o autor e autoria no texto científico, especialmente no caso do artigo científico, como resultado não apenas de uma maneira de dizer materializada pelo acabamento composicional, mas também de seu acabamento temático, afinal, em seu texto, o autor de um artigo científico, por exemplo, defende teses/ideias e expressa posicionamentos em relação a elas. Nesses termos, trata-se de se conceber uma singularidade não apenas em termos de plano da forma, mas também em termos de conteúdo, ou seja, de conceber aí a singularidade como algo que resulta de uma necessária e indissociável relação entre forma e conteúdo, assumindo, assim, em todas as suas consequências, a afirmação do Círculo, pensada para a obra artística/literária, segundo a qual não existe conteúdo sem forma, assim como inexiste forma sem conteúdo (BAKHTIN, 2003; MEDVIÉDEV, 2012). De uma perspectiva de concepção de formas e níveis de autoria na escrita científica encaremos, pois, o ato criador no texto científico como a expressão de uma experiência discursiva individual de um sujeito que, numa determinada forma típica de enunciado, relaciona acabamento temático e acabamento composicional como “duas faces de uma mesma moeda”.

Assim entendido, o estatuto de autor pode ser conferido a qualquer sujeito criador que, em dado enunciado concreto, resguarda uma forma específica de se expressar e de se posicionar no mundo – do mundo da arte ao mundo da ciência, da vida cotidiana. Isso pode ser resumido na seguinte afirmação de Bubnova (2011, p. 275): “ser autor: implica estar relacionado com vontade criadora e com posição determinada à qual se pode reagir dialogicamente.”

Podemos, assim, sintetizar dizendo que, como concebemos aqui, o autor (de qualquer obra – da obra literária àquela da prosa extra-literária) pode ser compreendido como um sujeito de linguagem, historicamente definido e situado num espaço-tempo, responsável e responsivo em relação às palavras que produz e faz circular em dada esfera da atividade

humana. Como tal, é um ser de linguagem que, vivendo num permanente diálogo com o outro e seus enunciados, com eles não se confunde, e, por conseguinte, sua voz (autoral) é aquilo que, numa determinada forma típica de enunciado e de acabamento de *um todo*, expressa uma *experiência discursiva individual*.

4 O DISCURSO CITADO: DA PERSPECTIVA DIALÓGICA DO CÍRCULO DE BAKHTIN ÀS ABORDAGENS DE AUTHIER-REVUZ E MAINGUENEAU

Neste capítulo, nosso propósito é sistematizar algumas reflexões sobre o fenômeno do discurso citado tal como ele tem sido concebido em abordagens enunciativo-discursivas, trazendo para o debate contribuições de outros estudiosos que, como o Círculo de Bakhtin – a perspectiva teórica de base pela qual orientamos o presente trabalho – tem se dedicado a estudar esse fenômeno. O que nos move é a possibilidade de pensar um diálogo entre elas, por acreditarmos que são abordagens que podem se complementar, sobretudo quando se trata de conceber mais especificamente o aspecto da descrição das formas de citar o discurso outro.

Sendo assim, em um primeiro momento, esboçamos uma compreensão do discurso citado a partir de formulações presentes em textos do Círculo, especialmente em *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*, e de estudiosos comentadores desse fenômeno como proposto pelo Círculo, tais como Ponzio (2009, 2010, 2011), Castro (2009), Faraco (2009), Clark e Holquist (2008), Morson & Emerson (2008). Em um segundo momento, apresentamos uma discussão sobre esse fenômeno tal como ele é concebido em abordagens teórico-metodológicas empreendidas por Authier-Revuz (1998, 2004, 2008, 2011a) e Maingueneau (1996, 1997, 2008, 2011), estudiosos que devotam especial interesse em estudar a alteridade que atravessa a constituição dos discursos, especificamente aquelas que centram o olhar no fio do discurso, para nele flagrar índices da presença do dizer do outro.

Mesmo sabendo que, quando se trata de estudar certas problemáticas do campo enunciativo, as perspectivas teóricas desses autores apresentem, ao longo de seus desenvolvimentos, proposições teórico-metodológicas que, em certos pontos, são divergentes (podemos lembrar das concepções de sujeito, de texto, de enunciado, de discurso, entre outras¹¹⁵) em relação ao pensamento do Círculo, entendemos que o diálogo se revela proveitoso, ainda mais porque tanto Maingueneau como Authier-Revuz, citam, em seus

¹¹⁵ Não estamos concordando, por exemplo, com a ideia de um sujeito determinado pelo inconsciente, que não tem pleno domínio sobre as palavras, como postula Authier-Revuz (1998, 2011a), tampouco com a ideia de um sujeito determinado pelo interdiscurso, cujo dizer é moldado por uma semântica global, como propõe Maingueneau (2008). De um ponto de vista bakhtiniano, entendemos que o dizer do sujeito não é determinado totalmente pelo dizer do interdiscurso ou do inconsciente, porque se trata, antes de tudo, de um sujeito que se constitui num diálogo permanente com o dizer do outro, num movimento que se dá tanto em relação ao enunciado já dito, como em relação à resposta (real ou virtual) ativa do interlocutor. Nesse sentido, estamos conscientes de convergências e divergências que cercam os princípios epistemológicos dessas teorias quanto a noções como sujeito, enunciado, texto, discurso e gêneros do discurso. Texto de Brait (2001), por exemplo, explora o sujeito em Bakhtin e Authier-Revuz, e texto de Grillo e Veloso (2007) explora noções como discurso e gêneros do discurso em obras de Bakhtin e Maingueneau.

estudos sobre a heterogeneidade enunciativa, em especial sobre os modos de discurso citado/formas de representação do discurso outro, o pressuposto do dialogismo bakhtiniano¹¹⁶.

4.1 O discurso citado em formulações do Círculo de Bakhtin

Para começo de reflexão sobre formulações do Círculo de Bakhtin a respeito do fenômeno do discurso citado, é preciso explicitar, primeiramente, que, como a palavra de outrem na constituição dos enunciados é central na abordagem dialógica bakhtiniana, a referência a esse fenômeno perpassa inevitavelmente todos os escritos do Círculo. Faraco (2009) sinaliza nessa direção quando sustenta que o discurso citado, a presença da palavra de outrem nos enunciados, é o fenômeno linguístico concreto mais discutido nos textos de Bakhtin e Volochínov. A sustentação de tais asserções parte da compreensão de que a dialogicidade é dimensão constitutiva de qualquer tipo de enunciado, de qualquer ato de palavra, logo, na reflexão bakhtiniana, como assevera Ponzio (2010, p. 37, grifos nossos), “cada palavra própria se realiza numa relação dialógica e recupera os sentidos da palavra alheia; *é sempre réplica de um diálogo explícito ou implícito, e não pertence nunca a uma só consciência, a uma só voz*”.

Como o tema do discurso de outrem é comumente associado às formas de transmissão da palavra alheia, a terceira parte de *Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* costuma ser referência básica e orientar a compreensão de estudiosos do pensamento do Círculo. Embora possa encontrar uma discussão mais sistematizada e centrada no livro supracitado, já que o foco aí são as formas de transmissão da palavra alheia, o tema do discurso do outro é, como lembra Castro (2009), mais complexo e extensivo que as formas mais aparentes podem representar, estando relacionado, por exemplo, ao fenômeno do discurso bivocal, objeto de especial interesse bakhtiniano em *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Recobre tanto as formas do diálogo explícito como do diálogo implícito, a que alude Ponzio (2010), no trecho citado no parágrafo anterior.

Evidências do lugar importante que o tema do discurso do outro, da relação dinâmica entre palavras, ocupa nas reflexões do Círculo e do interesse permanente de melhor compreender essa relação podem ser encontradas em passagens de obras escritas em

¹¹⁶ É bem verdade que, em alguns dos seus textos sobre heterogeneidade enunciativa/discurso citado, Maingueneau faz referências constantes e explícitas também à abordagem polifônica da enunciação tal como proposta por Ducrot, pela qual parece se deixar muito mais influenciar do que pelas leituras do pensamento bakhtiniano. É o caso, por exemplo, do livro *Novas tendências em Análise do Discurso*.

diferentes momentos da vida dos intelectuais do Círculo e não apenas em *Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*:

[...] a orientação de palavras entre palavras, as diferentes sensações da palavra outra e os diversos meios de reagir diante dela são provavelmente os problemas mais candentes do estudo metalinguístico de toda palavra, inclusive da palavra artisticamente empregada. [*Problemas da Poética de Dostoiévsky*] (BAKHTIN, 2010a, p. 232)

A arte é também imanentemente social. O meio social extra-artístico, a influenciar a arte desde o exterior, encontra nela uma resposta imediata e interna. Na arte o que não é alheio atua sobre o alheio, e uma formação social influencia a outra. [*A palavra na vida e na poesia: introdução ao problema da poética sociológica*] (VOLOCHÍNOV/BAKHTIN, 2011, p. 150)

[...] a palavra entra no enunciado não a partir do dicionário, mas a partir da vida, passando de um enunciado a outros. A palavra passa de uma totalidade para outra sem esquecer o seu caminho. Ela entra no enunciado como uma palavra da comunicação [...]. [*O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*] (MEDVIÉDEV, 2012, p. 185)

Por palavra do outro (enunciado, produção de discurso) eu entendo qualquer palavra de qualquer pessoa, dita ou escrita na minha própria língua ou em qualquer outra língua, ou seja, é qualquer outra palavra *não minha*. Nesse sentido, todas as palavras (enunciados, produções de discurso e literárias), além das minhas próprias, são palavras do outro. Eu vivo em mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro (uma reação infinitamente diversificada), a começar pela assimilação delas (no processo do domínio inicial do discurso) e terminando na assimilação das riquezas da cultura humana (expressas em palavras ou em outros materiais semióticos). [*Apontamentos de 1970-1971*] (BAKHTIN, 2003, p. 379, grifos do autor)

[...] qualquer discurso da prosa extra-artística – de costumes, retórica, da ciência - não pode deixar de se orientar para o "já dito", para o "conhecido", para a "opinião pública", etc. A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. [*Questões de literatura e estética*] (BAKHTIN, 2010b, p. 88, grifos do autor)

Como se pode denotar, as formulações do Círculo de Bahktin sobre o discurso de outrem dão conta de um amplo espectro das questões de uso da linguagem, comportando, por exemplo, os graus e maneiras diversas de presença da palavra outra, e de distância dela, os diversos meios de reação a essa palavra, de sua assimilação, enquadramento e transmissão.

Se, nos textos do Círculo, atenção especial é dada à palavra literária, ao diálogo de vozes entre autor e herói, a reflexão bakhtiniana sobre discurso citado ilumina a compreensão de todo e qualquer tipo de enunciado, da prosa artística à prosa extra-artística, posto que, em qualquer que seja a situação, este sempre está orientado para as palavras do outro, reage a essas palavras, está sempre em uma *interação viva e tensa* com elas.

O foco nesse amplo espectro das questões de uso da linguagem resulta do esforço dos intelectuais que compunham o Círculo de estudar a linguagem pelo ângulo da abordagem metalinguística – ou translinguística, como preferem alguns comentadores dos textos do Círculo¹¹⁷ – de modo a considerar a palavra no seu contexto, na atividade de interlocução efetiva entre sujeitos socialmente organizados; não na enunciação monológica, separada da situação concreta de uso da linguagem. O que está em questão aí é um modo de se conceber uma nova unidade de investigação, a comunicação em oposição à simples linguagem (CLARK & HOLQUIST, 2008). Daí a proposição de uma metalinguística como esse campo que recobre o estudo da enunciação, cujas pressuposições principais, e que serão referências para obras posteriores do Círculo, se encontram, segundo Clark e Holquist (2008)¹¹⁸, em *Marxismo e Filosofia da linguagem*.

Aí [em *Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*] estão expostas as principais pressuposições em que todas as suas obras [de Bakhtin] se baseiam, por remessa a dois tópicos: o papel dos signos no pensamento humano e o da elocução na linguagem. Cada um desses tópicos liga-se então ao modo pelo qual transmitimos em nossa fala a fala dos outros. A busca de entendimento nessas questões oscila entre a mais ampla generalidade e a mais densa particularidade, porque Bakhtin está tentando generalizar acerca de particularidades. (CLARK & HOLQUIST, 2008, p. 233-234)

Se é sabido que as obras que se seguem a *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* dialogam com as pressuposições principais nela presentes, é preciso, porém, considerar, de acordo com Morson e Emerson (2008), que a abordagem dialógica que atravessa, por exemplo, os textos

¹¹⁷ Daremos preferência, ao longo deste texto, ao uso do termo *metalinguística*, porque resolvemos seguir a compreensão de Paulo Bezerra (expressa no prefácio à tradução para o português da 5ª edição da obra *Problemas da Poética de Dostoiévski*), para quem o termo *translinguística* corresponde a uma tradução inadequada feita por Kristeva do conceito bakhtiniano com a finalidade de reduzir-lhe o pensamento a mais uma corrente da linguística.

¹¹⁸ Para melhor compreender a citação de Clark e Holquist (2008), é preciso ter em mente que eles se referem aí somente a Bakhtin, por assumirem o que se convencionou chamar de “textos disputados” do Círculo de Bakhtin como sendo de autoria apenas de Bakhtin, não reconhecendo a autoria dos textos que são assinados por Volochínov e Medviédiev. O capítulo 6 do livro *Bakhtin*, de Clark e Holquist, é dedicado a discutir essa problemática da autoria dos textos do Círculo de Bakhtin em disputa.

Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem e *Problemas da Poética de Dostoiévski* divergem em seus propósitos. Eles afirmam que a terceira parte de *Marxismo e Filosofia da linguagem* se ocupa de alguns tópicos que são examinados por Bakhtin em *Problemas da Poética de Dostoiévski*, mas vistos por outro ângulo e com uma proposta de agenda diferente, mais ampla, para ser mais preciso. O que se entende dos dizeres dos autores é que os textos do Círculo se ocupam, portanto, de questões diferentes, com propósitos diferentes e com graus de profundidade também diferentes, mas compartilhando um entendimento comum do fenômeno linguístico, aquele sustentado pelas pressuposições da abordagem dialógica, conforme proposta da metalinguística.

Seguindo uma orientação metalinguística, o pensamento do Círculo assume, em *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*, que as formas de discurso citado, entendidas como problemas de sintaxe, têm uma importância essencial no projeto de elaboração de uma teoria da enunciação. É nas formas sintáticas de enunciação, como lembra Ponzio (2011), que se evidencia o grau máximo de encontro entre palavra alheia e palavra própria, da reação de uma enunciação a outra. Ratifica ainda mais esse entendimento essa sua outra afirmação: “a enunciação é o resultado de uma interação eu-outro, também nas suas características formais” (PONZIO, 2010, p. 37).

É, pois, no estudo dessas formas que Bakhtin/Volochínov (2010c) busca respostas para esclarecer a natureza social da enunciação, considerando tanto a impossibilidade de uma abordagem fecunda dos problemas sintáticos segundo os princípios e métodos tradicionais da linguística, quanto a possibilidade de, a partir da orientação sociológica do fenômeno da transmissão da palavra de outrem, traçar os caminhos do método sociológico nos estudos da linguística.

Com o exame fecundo e aprofundado das formas de citação da palavra alheia a partir de um ponto de vista sociológico, Bakhtin/Volochínov (2010c) pretende nos fornecer indicações “não apenas sobre os processos subjetivo-psicológicos passageiros e fortuitos que se passam na ‘alma’ do receptor, mas sobre as tendências sociais estáveis características da apreensão ativa do discurso de outrem que se manifestam nas formas da língua.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 152, grifos dos autores).

Com isso, o Círculo explicita ser possível apreender a natureza social da enunciação nas formas da língua, já que elas, diferentemente das formas fonéticas e morfológicas, são as mais estreitamente ligadas às condições reais da interação comunicativa, razão pela qual

Bakhtin/Volochínov (2010c) afirma que priorizaria justamente as formas sintáticas. Clark e Holquist (2008, p. 252) confirmam esse entendimento quando afirmam que “conceber a linguagem como essencialmente dialógica [como proposto pelo Círculo] requer uma explicação das regras que separam uma voz da outra no diálogo.”.

É evidente, porém, como faz questão de dizer Bakhtin/Volochínov (2010c), que, assim como as categorias fonéticas e morfológicas, as categorias sintáticas em si não dão conta da determinação da enunciação completa. Elas não podem ser tomadas no sistema abstrato da língua, na enunciação monológica. No sistema abstrato da língua, a categoria sintática é apenas um potencial de fala, um potencial que necessita de um elemento suplementar que o atualize em uma dada situação comunicativa. Ela precisa ser tomada numa situação concreta, no curso histórico das enunciações, na enunciação dialógica, na troca entre os participantes da comunicação discursiva.

Na abordagem enunciativa bakhtiniana, o estudo das formas sintáticas não pode ignorar, portanto, a situação concreta de uso da palavra e a participação ativa dos falantes na troca comunicativa. Não pode ignorar a compreensão responsiva que se expressa em cada enunciado produzido em situação de interação, afinal, na cadeia da comunicação discursiva, cada palavra é sempre uma resposta, uma réplica, uma contrapalavra. Nessa perspectiva, ao fazer uso de uma forma de citar, o falante está expressando uma reação à palavra do outro, uma tomada de posição em relação a ela, uma reação ativa à enunciação de outrem, conforme nos indicam dizeres de Ponzio (2011).

4.1.1 Discurso citado: um encontro de palavras – palavra alheia e palavra própria na sintaxe da enunciação

No livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*, de Bakhtin/Volochínov (2010c), com cuja tradução para o português estamos trabalhando, o fenômeno da presença explícita de outrem nos enunciados é referido como “discurso citado”. Por conseguinte, os termos “discurso citante” e “discurso citado” são também os termos usados, nesse livro, para dar conta da relação dinâmica entre o que se denomina de “palavra própria” e “palavra alheia”, respectivamente.

Levando em conta que “o problema da fala relatada é como manusear os limites, como demarcar os pontos onde a fala de uma pessoa acaba e a da outra pessoa começa e termina” (CLARK e HOLQUIST, 2008, p. 252), ou seja, como demarcar os limites entre “palavra alheia” e “palavra própria”, entendemos ser necessário, antes de tudo, explicitar o que se quer

dizer quando se fala de “palavra alheia” e “palavra própria”. Embora quando se fale de discurso citado e de discurso citante, seja disso que se esteja falando, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* essa questão não vai aparecer de uma forma tão intensa e bem esclarecida. Mais tarde, ela aparece problematizada, aqui e ali, em mais de um dos textos “inacabados” presentes na tradução brasileira de *Estética da Criação Verbal*. Nesses textos, Bakhtin (2003) coloca o enfrentamento dessa questão como um desafio para as ciências humanas, dada a sua enorme importância para o indivíduo, para o homem. Eis como ele problematiza a questão:

A palavra usada entre aspas, isto é, sentida e empregada como palavra do outro, e a mesma palavra (como alguma palavra do outro) sem aspas. As gradações infinitas no grau de alteridade (ou assimilação) entre as palavras, as suas várias posições de independência em relação ao falante. As palavras distribuídas em diferentes planos e em diferentes distâncias em face do plano da palavra do autor. (BAKHTIN, 2003, p. 327)

Para cada indivíduo, todas as palavras se dividem nas suas próprias palavras e nas dos outros, mas as fronteiras entre elas podem confundir-se, e nessas fronteiras desenvolve-se uma tensa luta dialógica. (BAKHTIN, 2003, p. 379-380)

A palavra do outro deve transformar-se em minha-alheia (ou alheia-minha). (BAKHTIN, 2003, p. 381)

Como ele postula aí, é indiscutível que não há propriamente uma relação de pertencimento entre o indivíduo e a palavra que ele emprega. Ele não é seu dono, porque a palavra *não pertence a uma só voz, a uma só consciência*. “Uma só consciência é um *contradictio in adjecto*. A consciência é essencialmente plural.” (BAKHTIN, 2003, p. 342, grifos do autor). Desse ponto de vista, o domínio sobre a palavra só pode ser ilusório (PONZIO, 2010). Somente no instante do ato fisiológico de materialização, a palavra é uma propriedade inalienável do locutor, afirma Bakhtin/Volochínov (2010c). Na comunicação discursiva, o locutor sente e emprega as palavras retiradas dos lábios de outrem. Elas vivem na fronteira de, pelo menos, duas consciências, dois sujeitos. Nada mais coerente para um pensamento filosófico que entende que viver numa zona fronteira é próprio do ser humano, como condição de sua constituição: “O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele olha *o outro nos olhos ou com os olhos do outro*.” (BAKHTIN, 2003, p. 341, grifos do autor).

Se para o indivíduo falante, como sustenta Bakhtin (2003), todas as palavras se dividem nas suas palavras e nas palavras dos outros, se “a palavra não é uma propriedade

exclusiva e total do falante” (PONZIO, 2009, p. 101), se não há, portanto, uma palavra inteiramente de um locutor, como se explica e se resolve, nos textos do Círculo, a questão do uso dos termos “palavra alheia” e “palavra própria”? É possível uma “palavra própria”? Ou melhor, o que se quer dizer quando se diz que uma palavra é uma “palavra própria”? Uma boa resposta para esses questionamentos e para um entendimento da questão que se coloca pode ser encontrada no texto *Os gêneros do discurso*:

[...] pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia* dos outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a *minha palavra*, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão. Nos dois aspectos finais, a palavra é expressiva mas essa expressão, reiteramos, não pertence à própria palavra: ela nasce no ponto do contato da palavra com a realidade concreta e nas condições de uma situação real, contato esse que é realizado pelo enunciado individual. Nesse caso, a palavra atua como expressão de certa posição valorativa do homem individual (de alguém dotado de autoridade, do escritor, cientista, pai, mãe, amigo, mestre, etc.) como abreviatura do enunciado. (BAKHTIN, 2003, p. 294, grifos do autor)

Por esses dizeres, vê-se que, na comunicação discursiva, a palavra, embora seja sempre palavra alheia, palavra do outro, ela é palavra própria quando o locutor, numa determinada situação, a preenche com sua intenção, quando ele a assimila, a reelabora e a reacentua, quando ela é a expressão da posição valorativa desse locutor. Pode-se sustentar, assim, que quando se fala de “palavra própria” está se falando da *experiência discursiva individual do falante*, experiência essa que não pode nunca ser apartada da relação com os enunciados dos outros (que podem ser os seus “próprios enunciados”, ditos em outros contextos), a partir dos quais se forma e se desenvolve. Como, então, na comunicação discursiva, se dá essa experiência discursiva individual do falante? Bakhtin (2003) explica que isso se dá mediante um processo que compreende assimilação, reelaboração e reacentuação, como se pode depreender da passagem que reproduzimos abaixo:

Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de *assimilação* – mais ou menos criador – das palavras *do outro* (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos. (BAKHTIN, 2003, p. 294-295, grifos do autor)

É preciso ter claro que essa experiência discursiva individual do falante é determinada pelo contexto singularmente individual de cada enunciado. Daí fazer sentido escutar não só afirmações como *um enunciado nunca fala sozinho, ele é incapaz de monologar, as palavras não são de ninguém*, mas também afirmações como *nós ouvimos essas palavras apenas em determinadas enunciações individuais*. Logo, o que esclarece tudo isso é considerar que o emprego das palavras é de índole individual-contextual, considerando que, na atividade interativa, a interpretação atua na “transformação do alheio no ‘meu-alheio’” (BAKHTIN, 2003, p. 408, grifos do autor). É, em última instância, considerar que, tomada em dado contexto, numa atividade de interlocução precisa, a palavra vai expressar sempre uma relação de compreensão respondente, uma posição valorativa. É isso que vai determinar a irrepetibilidade, a unicidade, a singularidade da palavra; que a torna, portanto, uma experiência discursiva individual do falante.

Pensar, pois, a demarcação da relação palavra alheia/palavra própria é pensar na singularidade da palavra do eu, de uma singularidade que se dá sempre na relação eu-outro, já que sempre se trata de uma palavra *alheia-minha*. Nesse sentido, uma afirmação que resume e diz muito sobre o que queremos enfatizar aqui sobre a relação palavra alheia/palavra própria, pode ser sintetizada nesses dizeres de Ponzio (2010, p. 37): “a singularidade do eu é a singularidade da sua palavra em reportar-se à palavra alheia.”, ou seja, está na maneira particular/individual como cada sujeito falante faz uso da palavra do outro na constituição do seu dizer.

4.1.2 O discurso citado: forma de presença explícita do outro no enunciado

Discurso de outrem, discurso citado, discurso reportado, discurso reproduzido, discurso referido, discurso citante, enunciação citada, enunciação citante, enunciação de outrem, contexto narrativo, palavra alheia, palavra própria, palavra manipulada, voz alheia, voz do outro, fala autoral, falada relatada compõe o vasto repertório de termos flagrados, uns em textos do Círculo de Bakhtin, outros em textos de comentadores de textos do Círculo, para designar a presença explícita de outrem nos enunciados.

Embora a terceira parte de *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*, dedicada ao exame da presença explícita de outrem nos enunciados seja intitulada “Para uma história das formas da enunciação nas construções sintáticas: tentativa de aplicação do método sociológico aos problemas sintáticos”, o primeiro capítulo dessa parte seja intitulado “Teoria da enunciação e

problemas sintáticos” e o segundo o “Discurso de outrem”, esse fenômeno é, o mais frequente das vezes, nesse livro, nomeado de *discurso citado*. Por conseguinte, a terminologia bakhtiniana usada para dar conta da relação dinâmica palavra alheia/palavra própria vai abarcar ainda, na terceira parte desse livro, expressões como, por exemplo, enunciação citada, enunciação citante, enunciação do narrador, discurso citante e contexto narrativo.

Feitas essas ponderações, interessa-nos saber, afinal, como Bakhtin/Volochínov (2010c) compreende o discurso citado. O mais natural é começar tentando entender o que o pensamento bakhtiniano expressa quando, no primeiro parágrafo do segundo capítulo da terceira parte de *Marxismo e filosofia da linguagem*, se afirma o seguinte: “O discurso citado é o *discurso no discurso*, a *enunciação na enunciação*, mas é, ao mesmo tempo, um *discurso sobre o discurso*, uma *enunciação sobre a enunciação*” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p.150, grifos do autor).

Pode-se começar dizendo que aí se expressa uma das afirmações mais evidentes acerca da natureza dialógica da linguagem como formulada pelo Círculo. Pode-se pensar aí o dialogismo como aquele encontro de enunciados, próximos ou distantes no tempo, que se tocam pelo tema comum, mas, mais do que isso, deve-se pensar que há aí um discurso que recupera um outro discurso, que com ele entra em uma relação de luta tensa e viva, que há aí uma enunciação citante que retoma outra enunciação, que a pressupõe como condição de toda forma de interação. Nesse sentido, além de expressar seu próprio objeto, a enunciação expressa uma posição valorada acerca da palavra de outrem.

Nos termos assim colocados, a afirmação acima converge para a compreensão de que, quando se lança mão do discurso citado, se realiza um ato de apreensão valorada da palavra de outrem, porque, como já sugerido anteriormente, o falante, na interação comunicativa, não é um ser mudo, privado da palavra, mas um ser que re-age, responde, aprecia; é um ser cheio de palavras interiores. Esse falante não apenas reproduz ou repete o dito por outrem, ele tem uma orientação ativa em relação à palavra de outrem, como nos lembra Faraco (2009, p. 140), quando afirma que “[...] reportar não é fundamentalmente reproduzir, repetir; é principalmente estabelecer uma relação ativa entre o discurso que reporta e o discurso reportado; uma interação dinâmica dessas duas dimensões.”

Orientados por esse ponto de vista, Bakhtin/Volochínov (2010c) vem propor que, no exame das formas de transmissão da palavra alheia, não se pode divorciar o discurso citado do contexto de transmissão. Ora, se, para Bakhtin/Volochínov (2010c), o discurso citado é lugar de encontro dialógico de palavras, em que temos, pelo menos, dois participantes e duas situações de enunciação (em tempo e lugares distintos), aquele dizer que o falante cita tem

uma existência autônoma, foi produzido em um outro contexto, com uma finalidade específica e para interlocutores também específicos. O papel do contexto aí é fundamental para se entender a relação dinâmica da palavra própria com a palavra de outrem, posto que “o discurso citado e o contexto narrativo unem-se por relações dinâmicas, complexas e tensas. É impossível compreender qualquer forma de discurso citado sem levá-las em conta.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 154). Se as relações entre discurso citado e contexto narrativo são dinâmicas, complexas, não é difícil imaginar que, quando se fala de contexto narrativo, se fala bem mais do que apenas de sequências verbais que incluem o enunciado de outrem; fala-se também das finalidades específicas (narrativa, processos legais, polêmica científica etc.) com as quais se realizam a transmissão do dizer de outrem, bem como dos interlocutores a quem se dirige o enunciado do falante, já que este pressupõe sempre uma contrapalavra, uma compreensão responsiva. Cabe destacar aqui que o papel desse outro para quem se dirige a palavra é tão determinante que faz com que a relação com a palavra alheia não seja, segundo Ponzio (2009), uma relação “de equivalência”, logo o plano da relação com a palavra alheia situa-se na perspectiva do destinatário, constituindo uma relação triangular, já que “existem pelo menos outros dois com quem nos relacionamos ao falar: a pessoa de quem tomo as palavras e a pessoa a quem me dirijo.” (PONZIO, 2009, p. 103).

Como, nos dizeres de Bakhtin/Volochínov (2010c), o discurso citado é completamente independente na origem e dotado de uma construção completa, o discurso citante vai conservar o conteúdo e ao menos rudimentos da integridade linguística e da autonomia estrutural do discurso de outrem. Sem a conservação desses elementos, o discurso de outrem nem poderia ser completamente apreendido. Sendo assim, a participação ativa do falante o condiciona a elaborar meios (regras sintáticas, estilísticas e composicionais) para integrar a enunciação de outrem na unidade sintática, estilística e composicional da sua própria enunciação.

Seguindo essa linha de raciocínio, Bakhtin/Volochínov (2010c) propõe que a reação ativa à enunciação de outrem, expressa nas formas de transmissão do discurso de outrem, manifesta-se não apenas no conteúdo, mas também através de construções estáveis da própria língua. Isso faz sentido quando se leva em conta que é nas formas existentes numa determinada língua para transmitir o discurso do outro que as tendências de apreensão ativa podem se desenvolver. Por isso mesmo é que Faraco (2009, p. 140) afirma que, num estudo sobre as formas de apreensão e transmissão da palavra alheia, na perspectiva do Círculo, caberia analisar “as diferentes atitudes sociais frente aos mais diversos discursos e como elas se expressam nos modos de reportar esses discursos”. Morson & Emerson (2008, p. 179)

recuperam um exemplo que nos ajuda a entender melhor essa questão: “se um enunciado é percebido como altamente autoritário (a Escritura, por exemplo), ele provavelmente será citado num tipo de discurso indireto que oferece pouca oportunidade para se expressar concordância, discordância ou outras posições pessoais.” Caberia considerar ainda, de acordo com Bakhtin/Volochínov (2010c), a posição que um discurso a ser citado ocupa na hierarquia social de valores. Nesse caso, ele fala que, “quanto mais forte for o sentimento de eminência hierárquica da enunciação de outrem, mais claramente definidas serão as suas fronteiras, e menos acessíveis será à penetração por tendências exteriores de réplica e comentário.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 159).

Essas reflexões acerca do que considerar num estudo sobre as formas de apreensão e transmissão da palavra alheia apontam na direção de que não dá para se pensar a inter-relação dinâmica entre o discurso citado e o contexto de transmissão separada da inter-relação social dos indivíduos na comunicação ideológica verbal, ainda mais, porque, segundo Bakhtin/Volochínov (2010c), aquela reflete esta. Nesse sentido, também não se pode esquecer, como nos alerta Castro (2009, p. 123), a historicidade que caracterizam as formas de citação da palavra alheia, lembrando “a importância de pensarmos mais em tendências do que em formas estabilizadas e fixas de apreensão e elaboração das vozes a serem narradas.”. O autor nos alerta ainda que é preciso não confundir *tendências* dominantes da apreensão do discurso de outrem com formas sintáticas (esquemas padronizados de transmissão da palavra alheia). É importante que se pontue que, na abordagem bakhtiniana, as formas de discurso citado não devem ser tratadas mecanicamente como *meras formas*, como ressaltam Morson & Emerson (2008), mas sempre em termos de interação verbal, de suas potencialidades dialógicas.

E, afinal, que tendências são essas tão propaladas e de elevada importância para a compreensão do discurso citado? Bakhtin/Volochínov (2010c) distingue duas orientações: a primeira, que ele denomina de estilo linear, e a segunda, que ele denomina de estilo pictórico.

No estilo linear, a tendência fundamental de reação à palavra alheia é de manter a integridade e a autenticidade da palavra que está sendo citada. Há uma preocupação com o estabelecimento de fronteiras nítidas e estáveis para separar a palavra citante da palavra citada. Essas fronteiras têm a função de “isolar mais clara e mais estritamente o discurso citado, de protegê-lo de infiltração pelas entoações próprias ao autor, de simplificar e consolidar suas características linguísticas individuais.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 155). O falante que se utiliza desse estilo objetiva criar contornos exteriores nítidos e invioláveis à volta do discurso citado.

No estilo pictórico se expressa uma atitude oposta. A tendência é a de atenuação dos contornos exteriores nítidos que cercam o discurso de outrem. Como a língua elabora meios mais sutis e versáteis de reação à palavra alheia, o falante pode infiltrar suas réplicas e seus comentários no discurso de outrem. Nesse caso, o contexto narrativo encarrega-se de desfazer a estrutura compacta e fechada do discurso citado, de absorvê-lo e apagar suas fronteiras. Bakhtin/Volochínov (2010c) menciona ainda a existência de uma variedade de tipos de reação à palavra alheia que se enquadram nessa segunda tendência. Ele diz, por exemplo, que o falante pode, de forma deliberada, apagar as fronteiras que cercam o discurso citado, com a finalidade de colori-lo com as suas intenções, o seu humor, o seu ódio, com o seu encantamento ou seu desprezo.

Tendo estabelecido as tendências fundamentais da dinâmica inter-relação entre discurso citante e discurso citado, Bakhtin/Volochínov (2010c) parte para uma caracterização dos esquemas de transmissão da palavra alheia e suas principais variantes. Nesse sentido, toma como base fragmentos da literatura russa. Ele justifica a importância de considerar o exame das variantes dos esquemas de transmissão da palavra alheia, por entender que é nas variantes que se acumulam, no curso do tempo, as mudanças e que se estabilizam os novos hábitos da orientação ativa em relação ao discurso de outrem.

O exame realizado contempla três esquemas principais de transmissão da palavra alheia: o discurso direto, o discurso indireto e o discurso indireto livre¹¹⁹. Contempla ainda as variantes do discurso direto, a saber: discurso direto preparado, discurso direto esvaziado, discurso citado antecipado e disseminado oculto, discurso direto retórico e discurso direto substituído, bem como as variantes do discurso indireto, quais sejam: discurso indireto analisador de conteúdo, discurso indireto analisador da expressão e discurso indireto impressionista.

Como a caracterização dessas variantes se deu com base no exame do texto literário e se presta bem a compreensão da organização e do funcionamento dialógico desse tipo de enunciado (levando sempre em consideração as especificidades de cada tipo de enunciado), não nos deteremos aqui no detalhamento do funcionamento delas, já que, para fins de estudo do texto científico (foco de nossa pesquisa), importa-nos tentar traçar, em linhas mais gerais, um esboço dos esquemas principais de transmissão da palavra alheia. Obviamente que essa não é uma tarefa fácil, já que o interesse maior de Bakhtin/Volochínov (2010c), em significativa extensão da terceira parte de *Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas*

¹¹⁹ Também nomeado, em textos de comentadores do pensamento do Círculo, de discurso quase-direto ou discurso semidireto.

fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem, gira em torno de mostrar as especificidades do discurso indireto livre, tanto é que o último capítulo dessa parte consiste fundamentalmente em distinguir o discurso indireto livre de algumas variantes do discurso direto e do discurso indireto, com as quais possam vir a ser confundidas. Por isso, uma caracterização mais geral dos esquemas principais de transmissão da palavra alheia só pode ser feita a partir de algumas indicações deixadas, aqui e ali, ao longo dos dois últimos capítulos da terceira parte de *Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São indicações como as que se encontram nessas passagens que ilustramos abaixo:

Os esquemas sintáticos de transmissão do discurso de outrem são, como se sabe, muito pouco desenvolvidos, na língua russa. *Além do discurso indireto livre, que é desprovido de marcas sintáticas claras (como ocorre também em alemão), há dois esquemas: o discurso direto e o discurso indireto.* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 162, grifos nossos)

O emprego do discurso indireto ou de uma de suas variantes implica uma análise da enunciação simultânea ao ato de transposição e inseparável dele. Variam apenas o grau e a orientação da análise. [...] *As abreviações, elipses, etc., possíveis no discurso direto por motivos emocionais e afetivos, não são admissíveis no discurso indireto por causa de sua tendência analítica.* Esses elementos só entram na sua construção sob uma forma completa e elaborada. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 165, grifos nossos)

O discurso indireto ouve de forma diferente o discurso de outrem; ele integra ativamente e concretiza na sua transmissão outros elementos e matizes que os outros esquemas deixam de lado. Por isso, a transposição literal, palavra por palavra, da enunciação construída segundo um outro esquema só é possível nos casos em que a enunciação direta já se apresenta na origem como uma forma algo analítica – isso, naturalmente, dentro dos limites das possibilidades analíticas do discurso direto. *A análise é a alma do discurso indireto.* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 165-166, grifos nossos)

O discurso indireto livre constitui o caso mais importante e sintaticamente mais bem-fixado (pelo menos em francês) *de convergência de dois discursos com diversa orientação do ponto de vista da entoação.* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 176, grifos nossos)

[...] o que faz dela [forma de discurso indireto livre] uma forma específica é o fato de o herói e o autor exprimirem-se conjuntamente, de, *nos limites de uma mesma e única construção, ouvirem ressoar as entoações de duas vozes diferentes.* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010c, p. 184, grifos nossos)

Nessas passagens, fica evidente que cada forma de discurso citado apreende e assimila a palavra alheia de maneira diferente. Numa primeira distinção, que leve em consideração as

marcas sintáticas (embora essa não seja uma preocupação de Bakhtin/Volochínov (2010c) em *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*), pode-se arriscar a dizer que o discurso direto e o discurso indireto tendem para o estilo linear de transmissão da palavra alheia, enquanto que o discurso indireto livre, *que é desprovido de marcas sintáticas claras, de contornos rígidos*, tende para o estilo pictórico. Numa segunda distinção, que independa das marcas sintáticas, em que a tônica seja os sentidos que se constroem no diálogo com a palavra alheia, há aspectos importantes a serem considerados. Esses aspectos dão conta dos diferentes níveis de distanciamento da palavra alheia.

Podemos notar, por exemplo, que o discurso indireto, diferentemente do discurso direto, não simplesmente reproduz o sentido da palavra alheia (ainda que com outras intenções), mas que ele vai além, comentando-a, analisando-a. Podemos notar também que o discurso indireto livre não é uma simples junção do discurso direto com o indireto ou ainda uma forma caracterizada pela queda da conjunção “que” e do verbo introdutor do discurso citado. O discurso indireto livre se apresenta como uma forma absolutamente independente, uma tendência completamente nova de apreensão ativa da palavra de outrem, segundo a qual, nos limites de uma mesma e única construção sintática, é possível ouvir ressoar as entoações de duas vozes diferentes. É quando a interferência entre palavra própria e palavra outra, no interior de uma mesma palavra, de uma mesma enunciação, aumenta consideravelmente criando o fenômeno da *dialogicidade interna à palavra*, conforme lembra Ponzio (2011).

Para complementar e finalizar esse nosso exercício de tentar caracterizar os esquemas principais de transmissão da palavra alheia, recorreremos a um “esboço” apresentado por Ponzio (2011, p. 30). Com ele, o autor pretende, em linhas gerais, apresentar as modalidades diferentes em que o sentido da palavra outra entra em relação com o sentido da palavra que a reporta:

- a) o sentido da palavra alheia coincide perfeitamente com o sentido da palavra que a reporta (imitação, superposição e combinação até a repetição papagaiesca, como certos alunos nas provas)
- b) o sentido da palavra alheia é apresentado na sua autonomia, nos seus mesmos termos nos quais é expresso, bem delimitado em suas fronteiras (discurso direto)
- c) o sentido da palavra alheia é analisado, interpretado, explicado, manipulado (discurso indireto)
- d) o sentido da palavra alheia entra numa relação de interferência com o sentido da palavra que a reporta, de grau mais ou menos elevado (discurso indireto livre).

Notamos aí que o encontro com a palavra outra se manifesta por meio de diferentes formas de transposição da palavra alheia, compreendendo processos que vão da sua repetição à sua reelaboração. Em todo caso, é importante que se enfatize que, no encontro entre palavra alheia e palavra própria, há sempre uma tomada de posição, uma relação responsiva ativa do falante, que dá um outro colorido à palavra alheia, fazendo-lhe ressoar de forma diferente e expressar um ponto de vista diferente, afinal, tomada na cadeia complexa da comunicação discursiva, toda e qualquer forma de transmissão da palavra alheia estará sempre permeada pelo viés valorativo do sujeito.

4.2 O discurso citado em abordagens de Authier-Revuz e Maingueneau

O diálogo que pretendemos travar aqui com abordagens de Authier-Revuz e Maingueneau não se funda nos pressupostos epistemológicos e/ou com teses centrais que orientam seus trabalhos, porém mais especificamente com o quadro analítico e de descrição das formas de discurso citado/reportado/formas de representação do discurso do outro, que, como sabemos, se encontra bem mais desenvolvido em alguns textos desses autores. Diferentemente do que consta nos textos e reflexões dos pensadores do Círculo de Bakhtin, Maingueneau e Authier-Revuz procuram explorar, em materialidades as mais diversas, de textos da esfera literária a textos da esfera jornalística, a descrição de uma variedade de formas de presença do dizer do outro no fio do discurso, abarcando não apenas o discurso direto, o discurso indireto e o discurso indireto livre, por exemplo.

Nesse esforço demonstrado pelos autores de olharem mais detidamente para o fio do discurso, de contemplarem outras materialidades e de explorarem outras formas de citar se reconhece aqui como uma forma de contribuir com as reflexões do Círculo de Bakhtin sobre discurso citado, revelando-se, no nosso entender, leituras imprescindíveis para direcionar melhor nossa investigação sobre essas formas de presença do outro em gêneros discursivos da esfera científica, gêneros dos quais, como sabemos, o Círculo de Bakhtin não se ocupou de estudar.

Como nosso interesse pelos estudos desses autores se volta para a descrição de formas de presença do dizer do outro no fio do discurso, priorizamos aqui apresentar essas formas, tentando, sem maiores preocupações, relacioná-las aos fundamentos epistemológicos dessas perspectivas teóricas. Isso porque nossa intenção é tentarmos desenvolver um estudo situado fundamentalmente na perspectiva do pensamento do Círculo de Bakhtin, assumindo as teses centrais deste pensamento e recorrendo a Authier-Revuz e Maingueneau especificamente com

a intenção de melhor caracterizar e descrever formas de citar a palavra alheia, principalmente daquelas não descritas em textos do Círculo de Bakhtin.

4.2.1 Formas de citar a palavra alheia no fio do discurso

Embora as reflexões do Círculo de Bakhtin sobre o fenômeno das formas de citar o discurso de outrem se façam presentes no conjunto dos textos do Círculo, parece consenso que a terceira parte do livro *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* é o lugar onde, no conjunto desses textos, encontram-se mais bem concentradas e sistematizadas as reflexões sobre esse fenômeno.

Como sabemos, na abordagem do Círculo proposta em *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*, o estudo dessas formas se deu com base no exame do texto literário. Em função do gênero do discurso selecionado, das línguas escolhidas (francês e russo), da época investigada, enfim, do recorte metodológico feito, o tratamento dispensado às formas de enunciação não foi dado como algo fechado e acabado nessa obra do Círculo. Na terceira parte desse livro, o exame realizado contempla três esquemas principais de transmissão da palavra alheia, o discurso direto, o discurso indireto e o discurso indireto livre, e as variantes do discurso direto e do discurso indireto.

Com os desenvolvimentos posteriores de uma linguística da enunciação, a temática ganhou especial relevo não apenas entre estudiosos bakhtinianos, mas também entre pesquisadores das Análises do Discurso. Na Análise do Discurso de orientação francesa, podemos destacar, por exemplo, as contribuições de Maingueneau e de Authier-Revuz¹²⁰. Na Análise Crítica do Discurso, a teoria social do discurso proposta por Fairclough também se ocupa da temática. Esse estudioso, porém, aborda o fenômeno do discurso citado sob a denominação de intertextualidade, seguindo a leitura de Kristeva, ainda que recorrendo, por exemplo, a reflexões bakhtinianas e a trabalhos de Maingueneau e Authier-Revuz. E, mais recentemente, podemos destacar também trabalhos de estudiosos franceses, especialmente, situados no campo da Linguística do Texto, em seu novo quadro teórico que se denomina de Análise Textual dos Discursos – ATD (com repercussão aqui no Brasil, principalmente através dos trabalhos de Jean-Michel Adam, com contribuições também de outros estudiosos

¹²⁰ É pertinente anotar que o mais correto seria assumir que Authier-Revuz não se coloca propriamente como uma analista do discurso, como bem observa Brandão (2012, p. 35), dizendo que a estudiosa francesa “se define como pertencente à linguística da enunciação.”.

do campo enunciativo, tais como Rabatel e Guentcheva) que focalizam o discurso do outro, examinando-o sob o prisma da noção de responsabilidade enunciativa. Isso mostra que o enfoque dado ao tema se ampliou de forma considerável em trabalhos de estudiosos dessas áreas nesses últimos anos, recobrando um conjunto de noções como polifonia, distanciamento, graus de engajamento, pontos de vista, responsabilidade enunciativa, entre outras.

Como Authier-Revuz é reconhecidamente, pelo menos na França e aqui no Brasil, uma das principais referências quando se trata de considerar um trabalho de observação e de descrição sistemática das formas de citar a palavra alheia (que englobam o campo que se denomina de heterogeneidade enunciativa), a descrição das formas mostradas marcadas de citar o discurso de outrem, que apresentamos a seguir, tomará como base, principalmente, as contribuições dessa estudiosa. A abordagem de Maingueneau, em seus diferentes momentos e textos, será também convocada para esta discussão, considerando que suas contribuições, resguardadas suas especificidades, colaboram com a nossa descrição e compreensão das formas de discurso citado postuladas pelo Círculo de Bakhtin, e também com os desdobramentos verificados nos trabalhos de Authier-Revuz ao abordar as formas de heterogeneidade enunciativa, em especial as formas de discurso relatado/reportado.

Podemos começar dizendo que a perspectiva da teoria da heterogeneidade enunciativa empreendida por Authier-Revuz se inscreve num campo que articula pontos de vistas teóricos exteriores à linguística em sentido estrito, a saber: o dialogismo do Círculo de Bakhtin e a psicanálise na interpretação lacaniana de Freud. O heterogêneo teórico que constitui a perspectiva da autora se justifica pelo fato de ela assumir que pensar o heterogêneo da enunciação supõe o apoio em teorizações sobre a linguagem, os sentidos, os sujeitos. Na perspectiva da autora, o heterogêneo da enunciação desdobra-se em: heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade mostrada.

A compreensão do que seja heterogeneidade constitutiva na visão da autora encontra apoio na concepção de dialogismo do Círculo de Bakhtin. Ou seja, compreendendo, com o Círculo, que todo dizer é constituído pelo dizer do outro, a autora postula que a heterogeneidade constitutiva diz respeito “à presença fundadora, em todo discurso, de uma exterioridade discursiva que o ‘constitui’” (AUTHIER-REVUZ, 2008, p. 107, grifos da autora). Ela concebe esse outro¹²¹ como o princípio fundador da subjetividade, já que se trata de *um outro que atravessa constitutivamente o um*, um outro que não necessariamente é

¹²¹ É preciso não esquecer, conforme Brait (2001), que, se, no pensamento do Círculo de Bakhtin, temos um *outro* que é discursivo, ideológico e interacional, em trabalhos de Authier-Revuz esse *Outro*, sem deixar de comportar a dimensão ideológica constitutiva da linguagem nos termos bakhtinianos, é marcadamente concebido “na dimensão do inconsciente, como um desdobramento do mesmo.” (BRAIT, 2001, p. 17).

aquele duplo de um frente a frente e nem mesmo o “diferente”, do qual o sujeito prescinde para se constituir como tal.

Por sua vez, a heterogeneidade mostrada, conforme a autora define, compreende as formas que demarcam claramente, no fio do discurso, ou seja, na superfície linguística, a presença do outro, desse outro que, como diz Brandão (2012), altera a unicidade da cadeia discursiva, logo, “ao falar ou escrever o sujeito faz uma espécie de negociação com o outro: ele delimita, localiza no próprio discurso que produz, o espaço do outro para indicar o território que é dele próprio.” (BRANDÃO, 2012, p. 36).

Em textos mais recentes (AUTHIER-REVUZ, 2008, 2011a), a autora tem usado o termo heterogeneidade representada, para dizer que correspondem às formas que “representam”¹²² o discurso do outro no fio do discurso e que permitem traçar uma fronteira entre o um e “seus” outros, isso porque, para ela (AUTHIER-REVUZ, 2008), esse outro pode ser tanto o discurso já dito, como também imagens de discursos vindouros, hipotéticos, negados, etc., logo há casos de discursos desprovidos de referentes – anterior ao ato de enunciação – para o qual o termo “citação” não parece adequado.

Em Authier-Revuz (2011a), o estudo sobre o fato enunciativo passa a comportar também a dimensão da heterogeneidade interlocutiva, na medida em que a autora assume a concepção bakhtiniana de dizer como fundamentalmente direcionada, com o propósito de explorar os aspectos interlocutivo e interdiscursivo do funcionamento da linguagem de forma conjunta, observando, desse modo, no *coração do dizer*, as interferências de dizeres.

Maingueneau, por sua vez, em sua empreitada teórico-metodológica no campo dos estudos discursivos, entendida como uma “outra maneira de fazer análise do discurso” (POSSENTI, 2008, p. 8), explicita, em alguns de seus escritos, suas reflexões sobre o fenômeno da citação dentro de sua proposta de semântica global que “governa” os discursos. Embora situe a questão da citação numa outra perspectiva, as reflexões desse autor não deixam, contudo, de evidenciar alguma influência do dialogismo do pensamento do Círculo de Bakhtin, assim como das discussões propostas por Authier-Revuz sobre a heterogeneidade enunciativa.

A despeito dessas influências, a proposta de Maingueneau (1997, 2008) concebe que são as imposições das formações discursivas nas quais se inscrevem os sujeitos que regulam as citações. Nessa perspectiva, o autor defende que, quando cita, o sujeito não cita com

¹²² Ainda que consideremos pertinente e justificável a mudança terminológica de *discurso relatado/discurso reportado* por *representação do discurso outro* (RDO) proposta por Authier-Revuz (2008), faremos menção ainda aos termos discurso relatado/discurso reportado, sempre que remetermos a textos da autora em que eles foram empregados.

objetivos conscientes, em função do público visado, ou seja, ele não cita quem ele deseja e como deseja, mas conforme determinam as regras das formações discursivas das quais fazem parte. Essa perspectiva empreendida por Maingueneau (1997, 2008) parte também de uma distinção entre intertexto de um discurso (que compreende o conjunto de fragmentos que ele cita efetivamente) e intertextualidade (que diz respeito aos tipos de relações intertextuais que a competência discursiva define como legítimas).

Embora esse entendimento atravessasse as discussões do autor sobre o fenômeno da citação presentes em textos como *Gênese dos Discursos* (MAINGUENEAU, 2008) e *Novas tendências em Análise do Discurso* (MAINGUENEAU, 1997), em *Análise de textos de comunicação* (MAINGUENEAU, 2011) ele não aparece explicitamente problematizado. Neste último livro, é a Bakhtin, e especificamente à problemática da polifonia (como ele leu a polifonia no pensamento de Bakhtin, influenciado pela leitura de Ducrot, como sugerem Bres e Mellele (2009)), que, explicitamente, Maingueneau (2011) associa o estudo do discurso citado: “Com esse tipo de fenômeno [discurso citado], encontramos na problemática da **polifonia**. Foi M. Bakhtin, linguista russo, quem introduziu essa nomeação para o estudo da literatura romanesca; a partir de então, ela vem sendo utilizada na linguística para analisar os enunciados nos quais várias ‘vozes’ são percebidas simultaneamente.” (MAINGUENEAU, 2011, p. 138, grifos do autor)¹²³.

Uma vez esboçada uma tentativa breve de situar os lugares teóricos de onde esses autores abordam o fenômeno do discurso citado, passemos a conhecer e a descrever as formas de representação do discurso que nos interessa nesse estudo. É preciso ainda explicitar que, como nosso percurso se apoia principalmente na perspectiva teórica de Authier-Revuz, será necessário fazer algumas considerações a partir de como essa autora concebe o campo da heterogeneidade enunciativa.

Em uma de suas propostas de estudo da heterogeneidade enunciativa, Authier-Revuz (1998) estrutura o campo do discurso relatado em torno de três oposições: *DR¹²⁴ no sentido estrito vs. modalização em discurso segundo, signo padrão vs. signo autônomo e explícito vs. interpretativo*.

O que está em questão quando se trata de pensar a primeira dessas oposições é o fato de que, enquanto, no discurso relatado, como ocorre com o discurso direito, o enunciador diz

¹²³ Em edição atualizada e ampliada de *Análise de textos de comunicação*, Maingueneau (2013) aponta os desdobramentos mais recentes dos estudos sobre o *discurso citado* no quadro das chamadas *teorias da polifonia linguística*, assinalando a existência de diversas outras *teorias da polifonia* e de questões de interesse dessas teorias.

¹²⁴ DR é abreviação de discurso relatado.

alguma coisa qualquer tomando um outro ato de enunciação como objeto de seu dizer, na modalização em discurso segundo, o enunciador modaliza sua própria enunciação, remetendo-a a um outro discurso, um enunciado “segundo”. De acordo com a autora, a incidência da modalização pode ser sobre:

a) o conteúdo da afirmação

João fez um longo passeio, segundo x.

b) o emprego de uma palavra

João espaireceu longamente, segundo as palavras de x

Quando pensa a distinção *signo padrão* vs. *signo autônomo*, Authier-Revuz (1998) considera o fato de que o signo linguístico pode ser utilizado tanto como *signo padrão*, para remeter a um elemento do mundo, para nomear determinada coisa, quanto como *signo autônomo*, para se referir ao próprio signo, compreendendo a autonímia como a propriedade que tem a linguagem de se remeter a ela mesma.

Essa distinção é essencial nas reflexões da autora no campo da representação do discurso outro para tratar do discurso direto e o discurso indireto. Nessa direção, Authier-Revuz (1998) assinala que, diferentemente do discurso indireto, cujo modo semiótico é o modo-padrão, o discurso direto tem uma relação com o funcionamento autônomo, já que seu modo semiótico é padrão no sintagma introdutor e autônomo na parte citada.

Já em relação à oposição *explícito* vs. *interpretativo*, a autora coloca que se trata de fazer aparecer a oposição entre as formas de representação de um discurso outro que se deixam marcar explicitamente no fio do discurso e aquelas cuja identificação resulta de um trabalho interpretativo. Para essa oposição, a autora distingue três níveis¹²⁵:

1) formas marcadas, unívocas – que incluem:

a) discurso direto

João estava aborrecido. Ele disse: “Eu vou embora”

b) discurso indireto

João estava aborrecido. Ele disse que ia embora.

c) modalização em discurso segundo sobre o conteúdo

João fez, segundo Maria, um longo passeio.

¹²⁵ Os exemplos que utilizamos para ilustrar cada uma das formas de representação do discurso outro no discurso apresentadas aqui são tomadas de empréstimo à autora.

d) modalização em discurso segundo sobre as palavras (modalização autonímica)

João espapireceu longamente segundo as palavras de x

2) formas marcadas que exigem um trabalho interpretativo¹²⁶ – que compõem o “conjunto das aspas, itálicos, entonação de modalização autonímica que apresentam uma marca, mas uma marca que deve ser *interpretada* como referência a um outro discurso.” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 143, grifos da autora)

Essa política de cunho “humanitário” levou mais em conta as minas de cobalto e ferro do país que as mulheres e as crianças.

2) formas puramente interpretativas – que incluem aquelas formas cuja caracterização se dá em função de seu contexto (discursivo, situacional...), que torna possível, portanto, que tais formas sejam interpretáveis.

a) discurso direto livre

*Eu vi Maria há pouco. Estou farto, vou pedir demissão!*¹²⁷

b) discurso indireto livre

Eu vi Maria há pouco. Ela está farta, vai pedir demissão!

c) as citações escondidas, alusões, reminiscências¹²⁸.

Para os propósitos de nosso trabalho, consideramos produtivo partir dessa última oposição apresentada pela autora. Pretendemos considerar, porém, mais do primeiro nível, aquele, portanto, das formas marcadas, unívocas, que permitem identificar, no fio do discurso, o discurso outro que atravessa o dizer daquele que enuncia.

¹²⁶ Quando Authier-Revuz (1998) menciona as expressões *formas marcadas que exigem um trabalho interpretativo* e *formas puramente interpretativas*, ela não quer dizer que as demais formas de representação do discurso outro sejam menos interpretativas. A autora usa o termo *interpretativo/a* no sentido de demonstrar que a identificação de determinadas formas de representação do discurso outro implica um esforço maior por parte do leitor (incluindo aí também o pesquisador).

¹²⁷ Como já havíamos adotado o itálico como procedimento para destacar os exemplos, resolvemos sublinhar o fragmento, tendo em vista que, no texto da autora, ele se encontra em itálico, com o propósito de demarcar exatamente o ponto onde se pode interpretar como uma marca do dizer do outro no discurso. O mesmo procedimento será seguido no exemplo de discurso indireto livre.

¹²⁸ Para essa última forma puramente interpretativa a autora não apresenta exemplos. Como ela fala de *citações escondidas* como uma dessas formas, acreditamos que possamos associar essas formas aos casos em que o produtor/enunciador citante de um texto, intencionalmente ou não, omite a fonte do dizer citado, configurando, muito possivelmente, aquilo que a autora concebe como uma forma de *deslegitimar o outro como fonte* de sua fala (AUTHIER-REVUZ, 2011a).

Mesmo já tendo discutido sobre algumas dessas formas, especificamente sobre o discurso direto e o discurso indireto, quando abordamos o discurso citado na perspectiva do pensamento do Círculo de Bakhtin, compreendemos ser necessário conhecer como essas duas formas e outras mais são concebidas e descritas no quadro teórico empreendido por Authier-Revuz, assim como no quadro teórico proposto por Maingueneau.

Segundo a autora, discurso direto e discurso indireto se tratam de duas formas sintáticas que designam, de maneira unívoca, no plano da frase, um outro ato de enunciação¹²⁹. (AUTHIER-REVUZ, 2004). Podemos entender que se tratam de duas estratégias distintas, sem que uma seja mais simples que a outra ou que uma seja subordinada a outra, até porque se trata de observar que elas têm funcionamento semiótico distinto.

Para Authier-Revuz (2004), no discurso indireto, o enunciador “traduz” o enunciado do outro, fazendo uso de “suas próprias palavras”. O enunciador não deixa, contudo, de remeter a esse outro como fonte dos “sentidos” daquilo que ele relata. Corroborando esse entendimento, Maingueneau (2011) diz que, quando se relata, não são as palavras exatas que são relatadas, mas o *conteúdo do pensamento*.

Diferentemente, no discurso direto, as próprias palavras do outro são recortadas e reproduzidas textualmente pelo enunciador, que se comporta como uma espécie de simples “porta-voz” (AUTHIER-REVUZ, 2004). Esse modo de discurso citado se caracteriza, segundo Maingueneau (2011), pelo fato de supostamente indicar *as próprias palavras* do enunciador citado. Quando se entende nesses termos postulados pelos autores, é porque não se aceita a ideia de que o discurso direto seja objetivo, fiel, ou seja, que ele relata as falas como elas realmente foram proferidas. Tanto Authier-Revuz (1998) como Maingueneau (2011) apontam nessa direção, quando destacam que, ao enunciar, o sujeito realiza uma descrição, que será sempre parcial e subjetiva, da fala relatada que condiciona a interpretação do que se relata. Nesse sentido, é esclarecedora a seguinte afirmação de Maingueneau (2011, p. 141): “O DD não pode, então, ser objetivo: por mais fiel, o discurso direto é sempre apenas um fragmento de texto submetido ao enunciador do discurso citante, que dispõe de múltiplos meios para lhe dar um enfoque pessoal”. A ideia de uma suposta objetividade aí se trata mesmo de “uma ficção de apagamento” (AUTHIER-REVUZ, 1998, 149). É aí que reside, segundo a autora, a extrema importância dos sintagmas introdutores de discursos relatados, seja de verbos *dicendi*, seja de “descrições definidas”, seja ainda da infinidade dos elementos

¹²⁹ É necessário ter em vista que, na perspectiva de Authier-Revuz (1998), o que se relata não é uma frase ou um enunciado, mas um ato de enunciação.

adverbiais suscetíveis de uso como adjuntos do verbo *dicendi*, para marcar o enfoque parcial e subjetivo que caracteriza o discurso direto.

Em termos mais objetivos, e conforme concebe Authier-Revuz (1998), podemos dizer que se, no discurso direto, ocorre uma operação de citação da mensagem do ato relatado, no discurso indireto se realiza uma operação de reformulação, preservando-se o sentido do ato relatado. A autora toma, portanto, o discurso direto e o discurso indireto como dois modos radicalmente distintos de representação de um outro ato de enunciação. Na visão da autora, a distinção entre esses dois modos se dá em vários planos: i) estatuto semiótico, ii) estrutura sintática, iii) modalidade de enunciação, iv) quadro de indicações dêiticas, v) designação por descrições definidas, vi) elementos expressivos, exclamativos, e vii) avaliativos e “modos de dizer”.

Para melhor caracterizarmos o discurso direto e o discurso indireto e entendermos o funcionamento dos mesmos, consideremos necessário recuperar pelo menos alguns desses planos (talvez, aqueles mais importantes) descritos por Authier-Revuz (1998):

1) plano do estatuto semiótico – discurso direto e discurso indireto se distinguem pelo fato de o primeiro apresentar um caráter semiótico heterogêneo: uso (no sintagma introdutor) e menção (na parte citada), enquanto que o segundo apresenta um caráter semiótico homogêneo: uso (o enunciador reformula o outro ato enunciativo com suas próprias palavras).

2) plano da estrutura sintática – o discurso direto apresenta duas construções sintáticas, sendo que, na parte citada, *qualquer coisa* (exclamação, onomatopéia) pode vir a funcionar como objeto direto do introdutor, até mesmo frases agramaticais. Por sua vez, o discurso indireto apresenta uma única construção sintática, que corresponda a uma frase “normal” da língua. A propósito da estrutura sintática do discurso indireto, Maingueneau (2011) aponta que as falas relatadas aparecem sob a forma de uma oração subordinada substantiva objetiva direta, introduzida por um verbo *dicendi*. Lembra que, tanto quanto no discurso direto, a escolha do verbo introdutor é bastante significativa, já que este condiciona a interpretação.

3) plano do quadro de indicações dêiticas – o discurso direto tem um duplo quadro de referência para elementos dêiticos: em relação à situação de enunciação em curso (no sintagma introdutor) e em relação à situação de enunciação relatada (na parte citada), enquanto que o discurso indireto possui apenas a situação efetiva de enunciação como quadro de indicação para os dêiticos.

Nesse propósito de caracterizarmos esses dois modos de representação do discurso outro, não podemos deixar de levar em conta também mais alguns apontamentos apresentados por Maingueneau. Como muito do que foi dito sobre os postulados de Authier-Revuz (1998,

2004) acerca desses dois modos é compartilhado por Maingueneau (2011), como já pudemos constatar anteriormente concentremo-nos em apresentar aquilo que aquela estudiosa não se ocupou de descrever ou que não deu tanta ênfase e que julgamos pertinente trazer para nossa discussão.

Dentre os apontamentos de Maingueneau (2011), destacamos, primeiramente, o que ele tem a dizer sobre o discurso direto. Como já sinalizado anteriormente, esse estudioso entende que a escolha do discurso direto como modo de discurso relatado está condicionada pelo gênero do discurso ou pelas estratégias de cada texto. Se assim entendido, é preciso considerar com que finalidade o enunciador cita em discurso direto. As razões apontadas por Maingueneau (2011, p. 142) são:

- criar autenticidade, indicando que as palavras relatadas são aquelas realmente proferidas;
- distanciar-se: seja porque o enunciador citante não adere ao que é dito e não quer misturar esse dito com aquilo que ele efetivamente assume; seja porque o enunciador quer explicitar, por intermédio do discurso direto, sua adesão respeitosa ao dito, fazendo ver o desnível entre palavras prestigiosas, irretocáveis e as suas próprias palavras (citação de autoridade);
- mostrar-se objetivo, sério.

Além da finalidade do discurso direto como modo de discurso relatado, merece destaque o que Maingueneau (2011) sustenta sobre as formas de introdução do discurso direto. O autor anota que o discurso direto pode ser introduzido com e sem introdutor explícito.

Quanto aos casos de discurso direto com a presença de introdutor explícito, Maingueneau (2011) afirma que o discurso citante escrito precisa satisfazer a duas exigências em relação ao leitor: i) indicar que houve um ato de fala, e ii) marcar a fronteira que o separa do discurso citado.

A indicação de que houve um ato de fala ocorre de duas formas: por meio de verbos cujo significado indica que há enunciação e por grupos preposicionais. Maingueneau (1997) observa que, ao estudar como são feitas as citações, não se pode negligenciar os verbos destinados a introduzir o discurso citado, isso porque, em virtude do verbo escolhido (*sugerir, afirmar, pretender* ...), toda a interpretação da citação é afetada. Ainda a propósito dos verbos introdutórios, Maingueneau (2011) assinala que eles podem aparecer em três posições no plano

da estrutura sintática: colocados antes do discurso direto, colocados em oração intercalada no interior do discurso citado e colocados no final.

O autor assinala ainda que muitos dos verbos usados como introdutores de discurso direto não designam realmente um ato de fala, podendo muitos deles serem verbos intransitivos ou mesmo locuções verbais, como, por exemplo, “acusar”, “condenar”, “indignar-se”, “perder o sangue-frio”, entre outros. Quanto aos grupos preposicionais (*segundo X, para X, conforme X...*), que são empregados também como introdutores da modalização em discurso segundo, o autor destaca serem eles usados para assinalar uma mudança de ponto de vista, ainda que possam parecer neutros.

Quanto aos casos de discurso direto em que há ausência de introdutor explícito, Maingueneau (2011) diz que é a marca tipográfica (somente os dois pontos e as aspas) que assinala tratar-se de discurso direto.

Embora não tenhamos o propósito de fazer um levantamento exaustivo de todas as formas de citar, convém considerar ainda outras formas marcadas unívocas não relacionadas aí pelo autor. Uma delas é a *ilhota textual* (ou simplesmente ilha textual), citada tanto por Authier-Revuz (1998, 2004) como por Maingueneau (2011). Essa forma consiste no aparecimento de um fragmento X, entre aspas¹³⁰, no fio do dizer, como elemento de uma outra mensagem que “‘resistiu’ na sua literalidade à operação de reformulação-tradução [...]” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 194, grifos da autora), como nesse exemplo apresentado pela autora:

Tapie: bom vento

Encorajado por seus 43% no cantão de Marselha 5, onde ele se apresentava, a figura de proa do MRG anunciou que havia “grandes chances” de que fosse candidato à Prefeitura.

Outra forma de representação de discurso outro descrita por Authier-Revuz (1998) é o *discurso indireto quase-textual*. Trata-se também de uma forma híbrida com estrutura típica de discurso indireto seguida de um fragmento entre aspas com as características de discurso direto. Seguindo as indicações da autora, não se trata, porém, de caracterizá-lo como discurso indireto, tampouco como um discurso direto “com que”, porque, como podemos ver, nesse

¹³⁰ Maingueneau (2011) inclui também o itálico como marca tipográfica para assinalar a ilha textual. No nosso caso, iremos olhar, dados os objetivos de nossa pesquisa, para aqueles casos de ilha textual em que houver menção explícita do enunciador.

exemplo que nos dá a autora, o fragmento entre aspas não é um discurso direto, já que o funcionamento dos elementos dêiticos não se refere à situação do discurso que cita:

O ministro declarou que “para sua grande satisfação, ele estava em condição de afirmar que sua política de emprego iria, dentro em breve, ser coroada de sucesso”.

Nesse exemplo é importante observar que as palavras entre aspas não se tratam das mesmas palavras da mensagem relatada, já que elas foram reformuladas em função da nova situação, sendo o correspondente da seguinte fala:

Para minha grande satisfação eu estou em condição de afirmar que minha política de emprego vai dentro em breve ser coroada de sucesso.

Outra forma de representação de discurso outro é o *discurso direto com “que”*, descrita por Maingueneau (2011) como uma forma híbrida, em função de apresentar uma estrutura sintática típica de discurso indireto (verbo + que) e um fragmento entre aspas com as características de discurso direto. Diz-se com características de discurso direto, porque os emblemas (elementos dêiticos, diria Authier-Revuz (1998, 2004)) remetem à situação do discurso citado, como nesse exemplo retomado de Maingueneau (2011, p. 152)¹³¹:

Preso a uma onda de lembranças que resurge, este último conta que o momento “era muito duro de suportar. Eu não tinha mais reflexo. Tinha me tornado expectador”.

Com esse levantamento a partir de Authier-Revuz e de Maingueneau, temos as seguintes formas mostradas marcadas de presença das palavras alheias: i) discurso direto; ii) discurso indireto; iii) modalização em discurso segundo, sobre o conteúdo; iv) modalização em discurso segundo sobre as palavras (uma forma de modalização autonímica); v) ilhota textual; vi) *discurso indireto quase-textual*, e vii) discurso direto com *que*. Como não se pretendeu fazer um levantamento exaustivo, temos a convicção de que as formas apresentadas aqui não esgotam as possibilidades de formas mostradas marcadas de presença das palavras alheias mobilizadas nos diversos gêneros discursivos usados nas mais variadas esferas da comunicação humana. Por isso, não é, de forma alguma, um levantamento fechado, pois está

¹³¹ Alertamos que o itálico nesse caso é um destaque que empregamos para todos os exemplos que apresentamos aqui. Não deve, portanto, ser entendida como marca tipográfica própria do exemplo que tomamos emprestado do autor.

suscetível a alterações, à medida que outras leituras puderem indicar contribuições para nossa compreensão do fenômeno das formas de discurso citado/reportado/formas de representação do discurso outro.

5 VOZES NO TEXTO CIENTÍFICO E CONSTITUIÇÃO DIALÓGICA DO DIZER DO JOVEM PESQUISADOR

Este capítulo contempla o nosso objetivo de tentar compreender as relações dialógicas constitutivas do dizer do jovem pesquisador no texto científico, o que engloba, de um lado, identificar e descrever *procedimentos formais do discurso* (BAKHTIN, 2010b, p. 139) relativas às formas de diálogo com o já dito, e, de outro, examinar formas de negociação de sentidos que emanam do diálogo com o outro a quem o estudante/pesquisador dirige seu dizer.

Esse exercício parte da compreensão de que citar, na escrita científica, é, por natureza, um ato complexo, apoiando-se na afirmação de Rinck e Mansour (2013) segundo a qual inserir uma citação, comentá-la, reformulá-la de maneira pertinente, discutir os autores lidos e se posicionar em um campo são competências complexas. Parte da compreensão ainda de que a escolha de quais autores citar, na escrita de um texto científico, é já um ato complexo, posto que escolher implica avaliar, interpretar e se posicionar, assumir uma compreensão responsiva. Por conseguinte, o jovem pesquisador precisa, por exemplo, determinar que vozes fazer falar e que vozes fazer silenciar, que palavras retomar e que palavras fazer silenciar, que posição assumir diante do autor lido, e tudo isso tendo que considerar os desníveis, nem sempre de forma consciente, das posições ocupadas por ele e pelos autores citados no campo do saber em que estão situados.

Nesse sentido, procuraremos argumentar que lá onde, muitas vezes, costumamos enxergar um problema de escrita pode ser melhor compreendido e trabalhado como indício dos movimentos interpretativos do sujeito jovem pesquisador sobre o dizer do outro e de seu percurso na direção da construção e desenvolvimento de uma voz autoral. Trata-se aqui de percebermos o movimento interpretativo empreendido pelo jovem pesquisador tomando como parâmetro o modo como ele se relaciona dialogicamente e se compromete com o dizer do outro ao enquadrá-lo na construção de seu projeto de dizer no texto científico, entendendo, a partir de Bakhtin (2010b), que cada palavra expressa implica, dentre outras nuances, um certo grau de responsabilidade e uma certa distância (crítica).

Em consonância com essa visão bakhtiniana, assumimos, por fim, o pressuposto de que citar o dizer do outro é já se responsabilizar, é já apresentar uma atitude responsiva ativa, mesmo se o sujeito jovem pesquisador não marca explicitamente um posicionamento axiológico mais crítico em relação aos autores que cita. Estamos entendendo que assumir uma posição mais crítico-reflexiva é uma condição desejável, que, por um lado, deve ser

incentivada e mais bem explorada, e, por outro lado, não pode ser concebida como a única via possível e produtiva de diálogo com os autores na escrita do sujeito jovem pesquisador, sobretudo quando se considera, como afirmam Pollet e Piette (2002), que as características da escrita científica, com as quais os estudantes, e não apenas aqueles de graduação, precisam se familiarizar, não são, na maioria das vezes, para eles justificadas e ainda menos ensinadas, tampouco de maneira ativa e participativa.

Para uma melhor compreensão das questões que suscitamos neste trabalho, consideramos ser necessário começar apresentando algumas constatações sobre o uso e o funcionamento do discurso citado focalizando a macroestrutura textual dos artigos científicos analisados.

5.1 Uso e funcionamento do discurso do outro na macroestrutura textual do artigo científico

Neste tópico, procuramos focalizar o funcionamento do discurso citado no texto científico observando o seu uso em função da organização e distribuição das informações na macroestrutura textual. Entendendo que cada seção de um artigo científico cumpre funções retóricas bastante específicas, já que elas se prestam a finalidades diferentes, partimos da ideia de que o manejo das formas de citar o discurso do outro, nesses textos, resguarda as especificidades do funcionamento de cada seção. Logo, em gêneros como o artigo científico, composto de segmentos textuais com finalidades específicas, a seção do texto é um dos elementos centrais que condiciona aspectos como quantidade, formas e funções das formas de discurso citado. De uma perspectiva bakhtiniana, é o caso de dizermos que se reflete aí o estilo do gênero.

Porém, como inseparável do estilo do gênero está o estilo individual do produtor (tido aqui sempre como o enunciador do ato de citar), é plausível considerar que a manifestação do componente individual possa explicar melhor, por exemplo, o fato de o produtor “optar” por citar ou não citar em determinado segmento textual de um artigo, como na *conclusão*, ou por privilegiar citar com profusão ou não na seção de *fundamentação teórica*, assim como citar de forma literal ou reformulando o dizer, aspectos esses nem sempre observados em estudos sobre o fenômeno da citação em textos científicos.

Feitas essas ressalvas, consideremos algumas particularidades que constatamos sobre o uso e funcionamento do discurso citado nos artigos científicos de nosso *corpus*, reveladores

de como o jovem pesquisador constrói o seu dizer nesse gênero do discurso no contexto de produção referido no capítulo metodológico deste trabalho.

Uma primeira constatação quanto ao funcionamento das formas de citar a palavra alheia nos artigos científicos analisados é que seu uso se concentra de forma mais acentuada na seção de *fundamentação teórica*, o que, certamente, se justifica não pelo fato de essa ser a seção que, na maioria dos artigos, apresentou maior volume textual (isto é, por ser a mais extensa) e nem tanto pelo fato de seus produtores se encontrarem na condição de jovens pesquisadores, mas fundamentalmente por ser uma característica própria do gênero o estabelecimento, na referida seção, de um diálogo mais intenso com o conjunto de trabalhos da área de conhecimento em que o pesquisador está inserido, seja para apresentar e discutir conceitos, seja para problematizar abordagens teórico-metodológicas, seja ainda para traçar e melhor definir categorias de análise etc. Logo, nessa seção, fazer referência ao dizer de outros estudos/autores se constitui uma estratégia essencial para que o pesquisador situe sua reflexão *na argumentação científica* (BOCH, 2013). Vejamos esses excertos:

(01)

O autor afirma em Estética da Criação Verbal que são infinitas a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso, destacando sua heterogeneidade. À medida que a sociedade vai evoluindo e se tornando mais complexa, o gênero vai se adaptando a ela. Para Bakhtin (1992, p. 280), “ficariamos tentados a pensar que a diversidade dos gêneros do discurso é tamanha que não há e não poderia haver um terreno comum para seu estudo.” (AC07, p. 987)

(02)

Não é de se surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. Assim, para Bakhtin (2003), os gêneros são aprendidos no curso de nossas vidas como participantes de determinado grupo social ou membro de alguma comunidade, pois como salienta esse autor, toda vez que alguém se comunica o faz por meio de algum gênero do discurso, cada esfera da atividade humana elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os gêneros do discurso:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (...) E é também com os gêneros do discurso que relacionaremos as várias formas de exposição científica e todos os modos literários (desde o ditado até o romance volumoso). (...) Não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a conseqüente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado. (BAKHTIN, 2003, p. 280-281).

É interessante que entremos em contato com os mais diversos gêneros do discurso, tomando conhecimento de sua forma, estilo e conteúdo, pois todos nós, como já dissemos nos comunicamos por meio de algum gênero discursivo, nas diversas situações de comunicação em que nos envolvemos diariamente, pois a prioridade é estudar a língua em uso, da qual necessitamos ter proficiência cotidianamente. (AC10, p. 3039-3040)

Dentre os vários aspectos que poderíamos explorar em relação ao discurso citado na seção de fundamentação teórica, escolhemos enfatizar particularmente este: como o produtor constrói o seu dizer em um permanente entrelaçamento entre paráfrase e reprodução literal de palavras. Esse procedimento, não raras vezes, é entendido como uma forma de “apagamento” da voz do produtor. Os dois excertos acima mostram que os seus produtores se propõem a discutir o conceito de gêneros do discurso na abordagem bakhtiniana. É possível observar, pelo destaque do sublinhado, como o produtor faz uso reiterado das palavras de Bakhtin, ora tentando parafraseá-las, ora reproduzindo-as literalmente, o que denota que o dizer se constitui nesse jogo entre reproduzir literalmente e tentar dizer com as próprias palavras.

Uma leitura mais exigente diria que o produtor se apaga, se auto silencia. Uma leitura menos exigente – não necessariamente mais acertada e da qual compartilhamos – sugere pensar que o produtor fala/enuncia com e por meio do outro. E nesse sentido sugere pensar ainda que tal procedimento pode ser tanto uma dificuldade de se autorizar a dizer com as próprias palavras, quanto um reflexo da complexidade da temática e de sua relação de pouca proximidade com a abordagem de gêneros evocada, bem como um reflexo do estágio de formação do produtor como pesquisador, como pode ser, por fim, um reflexo desse conjunto de fatores e de outros que não tenham sido aqui levantados. O certo é que esse jogo entre citar reproduzindo literalmente e parafrasear na seção de *fundamentação teórica* parece ser constitutivo do dizer de um sujeito jovem pesquisador que necessita situar sua reflexão *na argumentação científica*.

Se os jovens pesquisadores citaram bastante e por meio de formas as mais variadas (de evocação a discurso direto) na seção de *fundamentação teórica*, nas demais seções (*introdução, metodologia, análise dos dados e conclusão*), eles tendem a citar bem menos e a restringirem o repertório de formas de discurso citado. É possível verificar que, nessas seções, ocorre um manejo muito particular dessas formas por cada pesquisador, uns citando mais, outros citando um pouco menos, uns utilizando mais determinada forma de citar, outros usando bem menos tal forma, de modo que aí a tensão entre as restrições do gênero e o estilo individual do pesquisador se põe em evidência mais nitidamente.

É preciso considerar ainda que, em alguns casos, esse uso pouco expressivo do discurso citado, particularmente em seções como *introdução*, pode ser um indicador tanto do pouco domínio de convenções que recobrem o gênero e as formas de citar por parte do jovem pesquisador, como das formas de produzir conhecimento da área disciplinar em que se inscrevem os pesquisadores. No caso da seção de *introdução*, foi possível observar que, na maioria dos artigos analisados, parece não haver por parte do jovem pesquisador uma

preocupação em recuperar e citar pesquisas prévias na temática do trabalho, como previsto no modelo *CARS* proposto por Swales (1990). A única exceção feita fica por conta de AC08, em passagens como as transcritas abaixo, nas quais o produtor retoma, por meio de *evocações*, trabalhos de outros pesquisadores dentro de seu propósito de problematizar e melhor delimitar seu objeto de pesquisa:

(03)

Contudo, a ampliação da produção escrita científica de alunos nem sempre vem acompanhada da qualidade, como tem indicado relatórios de avaliação do PIBIC e pesquisas desenvolvidas (MOTTA-ROTH, 2003; RAMIRES, 2007; BOCH, GROSSMANN, 2001, 2002; PEREIRA, 2007; entre outros). (AC08, p. 2068)

(04)

O olhar de preocupação para com a escrita de textos acadêmicos produzidos por estudantes universitários tem ocupado a atenção de um grande número de estudiosos da linguagem, que têm apontado, reiteradamente, para as dificuldades que esses estudantes apresentam na escritura de textos dessa natureza, seja em seguir a orientação argumentativa do texto-base e efetivar o gerenciamento de vozes em atividades de retextualização (MATÊNCIO, 1997); seja em inscrever o apoio no discurso do outro na escrita de relatórios de pesquisa (BOCH, GROSSMANN, 2001), seja no estabelecimento da coerência local em relatórios de estágio, advinda da ausência de articulação de sentido entre título e os segmentos (parágrafos) que constituem o conteúdo do texto (RODRIGUES, 2003), seja em praticar a condensação ou síntese, a explicitação, explicação e mesmo a exemplificação de idéias no trabalho de parafraseamento (BERNARDINO, 2009), entre outros aspectos, o que mostra quão problemático tem sido o trabalho com a escrita de textos acadêmicos no ensino superior. (AC08, p. 2068-2069)

Esse caso em particular aponta, ao menos parcialmente, na direção do que afirma Swales (1990) sobre o uso das citações na seção de *introdução* de artigos científicos. O autor observa que se costuma citar trabalhos prévios para se mostrar que existe um problema de pesquisa e o que já se sabe acerca do assunto/temática, com vistas a estabelecer os limites das pesquisas antecedentes e criar um espaço de pesquisa para o trabalho que se pretende realizar. Long (2004) reafirma essa ideia de Swales (1990), quando coloca o aspecto da relação de um trabalho de pesquisa com os resultados de outras pesquisas como um dos elementos essenciais da construção e da formulação por escrito de uma problemática de pesquisa¹³². Porém, na

¹³² Chamamos atenção aqui para a influência das diretrizes dos veículos de divulgação e circulação dos textos como elemento que ajuda a entender como o aspecto do citar/dialogar com a voz do outro na arquitetura da *introdução* de artigos científicos pode sofrer determinações desses veículos. Um bom exemplo a ser citado é o da revista chilena *Revista Signos. Estudios de Lingüística*. Citamos essa revista em particular, mesmo não sendo brasileira e nem voltada para a escrita de jovens pesquisadores, porque, em leituras de vários textos de pesquisadores que citamos em nosso trabalho, percebíamos cada vez mais claramente, na introdução dos artigos científicos, uma preocupação acentuada com a menção a estudos prévios que não temos visto em textos publicados em revistas brasileiras. Em um primeiro momento, chegamos a cogitar que isso pudesse ser reflexo da cultura dos pesquisadores chilenos (embora não descartemos que possa ser isso também em alguma medida, algo que uma pesquisa poderia ajudar a compreender melhor), mas depois despertamos para a necessidade de observar se haveria alguma recomendação do periódico que estimulasse citar trabalhos prévios. A constatação

maioria dos artigos examinados, os jovens pesquisadores citam, na *introdução*, orientados geralmente por outras finalidades. AC04, AC05, AC08 e AC09, por exemplo, citam para delimitar categorias/conceitos e a perspectiva teórica que fundamenta o trabalho. Como demonstração, tomemos os excertos de AC04 e AC05, em cujas passagens os produtores explicitam adotar conceitos de autores como *Bakhtin* e *Bakhtin* e *Charaudeau*, respectivamente:

(05)

A abordagem teórica de Bakhtin (2003), no que se refere ao conceito de gênero discursivo, transmutação e análise feita das marcas de transmutação, permitiu que o artigo atribuísse ao scrap o status de gênero emergente da mídia digital. (AC04, p. 4306)

(06)

Neste artigo, pretendemos abordar essas relações interativas de linguagem. Para isso, dividiremos o texto em duas partes principais. Na primeira, faremos algumas considerações acerca das teorias de Bakhtin e Charaudeau no que se refere às estratégias discursivas e aos processos enunciativo-polifônicos e dialógicos. Na segunda, privilegiaremos a análise de quatro fragmentos de discurso do presidente Lula, detalhando essas relações interativas e a pluralidade de vozes disseminadas no discurso desse presidente a partir das teorias de Bakhtin e Charaudeau. (AC05, p. 199)

Há aqueles, como AC01, AC02, AC03, AC05, AC09 e AC10, que citam para explicitar filiação a um posicionamento teórico assumido por um (ou por mais de um) determinado autor e do qual compartilham em seus trabalhos, como exemplificam os excertos a seguir:

(07)

O mesmo Bakhtin (1997) atribui uma característica social aos gêneros. Portanto, analisar gêneros numa perspectiva sociorretórica – à qual nos filiamos –, que é herdeira dos pensamentos bakhtinianos, é afirmar que as práticas de linguagem nada mais são do que reflexos de práticas sociais. E misturas de diferentes naturezas são próprias do ser humano. Antes de os gêneros se mesclarem, há toda uma prática social que também se mistura, que busca fugir dos cânones pelos mais variados motivos, o que leva, muitas vezes, a mixagem de elementos de diferentes

foi que, de fato, havia uma orientação explícita nessa direção, como se encontra nesse trecho: “La sección **INTRODUCCIÓN** incluirá un breve estado del arte de la temática central del artículo junto al problema central de la investigación, una descripción del espacio teórico en el que se inserta la contribución y sus aportes novedosos; deberá explicitar el objetivo que busca alcanzar y describir el modo en que el trabajo dará cuenta de él. En esta sección no se deben presentar los fundamentos teóricos ni bibliográficos de modo pormenorizado.”. Disponível em: <http://www.scielo.cl/revistas/signos/einstruc.htm>. Acesso em: 14 ago. 2015. Seria interessante observar, através de um trabalho de pesquisa sistemático, se e até que ponto os pesquisadores experientes que publicam textos nesses periódicos vão de encontro a esse jogo de normatização em relação a um formato, que tende para a estabilidade do gênero, e como eles instauram a instabilidade e contribuem para a mudança no gênero. Queremos crer que, nesses casos, a instabilidade no gênero é tanto resultado de uma maestria, como força a mover o domínio livre e criativo do gênero, como do prestígio de que goza o pesquisador na esfera acadêmico-científica.

culturas, resultando em uma só estrutura, um só objeto. Isso, então, acaba se espelhando na língua. (AC03, p. 4350)

(08)

Vale considerar, ainda, que não estamos tratando exclusivamente do autor referido por Foucault (1992), aquele que é reconhecido pela obra a ele vinculada ou pela fundação de uma discursividade (apesar de referenciarmos o autor na construção de nosso argumento sobre uma das condições de autoria apresentadas neste texto). Como refere Possenti (2009, p. 94), o tratamento foucaultiano dado à autoria deixa aberta a sua realização em “outros espaços que não sejam os de uma obra ou de uma discursividade”. Os espaços escolares, por exemplo, ou aqueles de educação não-formal como o que desenvolvemos esta pesquisa. (AC01, p.63)

É possível verificar, nesses excertos, que, enquanto AC03 revela compartilhar de um certo modo de conceber a linguagem, que é aquele que não dissocia as práticas de linguagem das práticas sociais; AC01 demonstra compartilhar da posição foucaultiana de autoria, com vistas a, diferentemente do autor e fundamentada no dizer de Possenti, pensá-la vinculada não a uma obra, mas ao espaço escolar, já que seu foco são as “condições de autoria” em um contexto específico de sala de aula.

Como se pode ver, as citações na seção de *introdução* estão mais diretamente associadas ao esforço dos jovens pesquisadores de explicitarem a perspectiva teórica e/ou autores que adotam e de retomarem conceitos e posicionamentos teóricos que fundamentarão a pesquisa. Nossa hipótese é que tais formas de dialogar com o discurso do outro, que não deixam de assinalar o componente da individualidade do estilo do produtor, reflitam, antes de tudo, um direcionamento dos modos de construção de artigos científicos de pesquisadores mais experientes de sua área disciplinar, nos quais os jovens pesquisadores acabam, de um modo ou de outro, com maior ou menor intensidade, se espelhando.

Para fazer pensar que nossa hipótese pode ser, em alguma medida, consequente, reproduzimos abaixo um exemplo de *introdução* de um artigo científico de um pesquisador experiente da área. O exemplo é de um artigo científico (ainda que pareça ter um tom mais ensaístico, ele aparece em uma seção de *artigos*) publicado em um periódico por um pesquisador experiente, no caso, o renomado linguista Sírio Possenti. Independentemente de não ser um texto publicado em um evento, o exemplo não desmerece nossa hipótese, tendo em vista que, no caso de pesquisadores experientes, há, em alguma medida, essa “liberdade” de subverter a lógica de um modelo, esteja ele publicando em um evento, em um periódico ou em uma coletânea de livro.

Introdução

A questão da autoria tornou-se para mim um problema real quando assumi a coordenação de uma banca de correção de vestibulares. Herdei corretores

experientes que falavam, a propósito de certas redações, em traços de autoria. Analisando com eles casos concretos, para decidir notas, fui me dando conta, pela prática, de que tipo de questões se tratava. O que chamava atenção, e caracterizava “autoria”, eram, simplificando um pouco, alguns traços de estilo e certas marcas (aspas, ironia, citações singulares, jogos com o leitor). Definitivamente, muitas não eram simples redações, textos para evitar riscos. Foi a partir desta experiência que escrevi “Indícios de autoria” (POSSENTI, 2002). Mas, é claro, conhecia textos sobre a questão, porque ela é velha. (POSSENTI, 2013, p.239).

Nesse exemplo, podemos perceber que o produtor, o linguista Sírío Possenti, dada a sua condição de pesquisador experiente e de autoridade na área, não tem a preocupação nem mesmo de expressar explicitamente o objetivo do trabalho (embora o objetivo possa ser depreendido sem maior esforço), algo que, no caso de um jovem pesquisador, costuma ser um imperativo, quanto menos de recuperar uma variedade de trabalhos prévios, para estabelecer um espaço de reflexão para o seu trabalho. Ainda que não siga um determinado formato de artigo, o texto de Possenti não deixa de ser considerado um texto bem-sucedido e comunicativamente adequado e relevante. Mas isso, evidentemente, tem a ver com a condição de pesquisador experiente e de linguista renomado e de sua maestria no domínio do gênero, aspectos esses que, porém, nem sempre são tão evidentes para o jovem pesquisador.

Não se pode descartar também, destacamos novamente, a hipótese de desconhecimento por parte dos jovens pesquisadores das convenções que apontam que, na *introdução* de um artigo científico, o pesquisador pode, por exemplo, citar trabalhos prévios de outros autores no delineamento da problemática de seu trabalho. Uma outra hipótese ainda é que, em alguns casos, a configuração da *introdução* do artigo científico pode ser um reflexo do trabalho de “recortar” o texto da dissertação (ou de um relatório de pesquisa elaborado previamente) e adequá-lo ao “formato” do artigo prescrito pela organização do evento. É possível acreditar que esse movimento de recortar não seja um trabalho tranquilo, sem algum grau maior ou menor de dificuldade, dadas as limitações que, não raro, se apresentam, quando o texto de *introdução* tem 05 ou 10 páginas e o produtor precisa transformar em apenas 01 página ou até em menos de 01, para atender às normas de um evento.

Quanto ao uso do discurso citado na *metodologia*, é preciso partirmos do fato de que nem sempre os artigos científicos examinados apresentam essa seção, o que aponta para uma especificidade do campo disciplinar, já que, como vimos na discussão teórica, em determinadas disciplinas, sobretudo no domínio das ciências da saúde, a estrutura IMRAD se impõe, de modo que o pesquisador, necessariamente, precisa esboçar uma seção metodológica na composição de seu artigo.

No *corpus* de nossa pesquisa, somente 03 dos produtores (AC03, AC04 e AC06) esboçaram uma seção dedicada especificamente a apresentar a metodologia do trabalho, ainda que outros produtores como AC01, AC07 e AC10 tenham feito, geralmente na seção de *introdução*, alguma descrição metodológica da pesquisa realizada. Este é o caso de AC10 que, em dois momentos da seção de *introdução* de seu texto, explicita o direcionamento metodológico que assume em seu trabalho. No primeiro momento, AC10 explicita como classifica o tipo de pesquisa que desenvolve, sem fazer menção a qualquer autor (embora vozes se manifestem na definição de abordagem sócio-histórica e de pesquisa qualitativa), e, num segundo momento, relaciona o tipo de pesquisa (pesquisa documental), a determinados autores, sem, porém, explicitar como tais autores concebem a pesquisa documental, o que parece pressupor que não haja divergência no modo como esses autores concebem esse tipo de pesquisa ou, talvez, que o produtor suponha um conhecimento partilhado com seus interlocutores:

(09)

Este estudo insere-se no campo da Linguística Aplicada, configura-se como sendo de natureza qualitativa e de abordagem sócio-histórica, uma vez que esta concebe a construção do conhecimento como uma construção que se realiza entre sujeitos. Esta pesquisa tem um caráter descritivo e exploratório e pretende utilizar-se dessa abordagem qualitativa para análise dos resultados apresentados. Sabemos que a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada e não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise dos dados; seu foco de interesse é amplo e dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo, por isso ela nos permite um aprofundamento no mundo dos significados das relações humanas. (AC10, p. 3034).

(10)

*Fundamenta nesses aspectos, é que optamos por desenvolver uma pesquisa documental (MOREIRA e CALEFFE, 2008) e (FREITAS, 2003), embasada nos documentos elaborados pelo MEC para o programa: **Guia Geral** que se divide em cinco Unidades [...]* (AC10, p. 3035).

Dentre os 03 produtores que esboçaram uma seção de *metodologia*, apenas AC06 apresentou uma descrição metodológica um pouco mais detalhada, ultrapassando mais de 02 parágrafos, que foi a extensão com mais regularidade nessa seção dos artigos analisados, conforme pudemos constatar em AC01, AC03, AC04 e AC08.

Numa exposição metodológica de extensão de pouco mais de 01 página e distribuída em subseções intituladas *objeto de pesquisa*, *constituição do corpus* e *procedimentos de geração de dados*, AC06 fez uso de apenas uma forma de referência ao discurso do outro,

mais precisamente de uma *evocação*, tendo como propósito explicitar a orientação teórica que fundamentara a análise do *corpus* de sua pesquisa.

(11)

3.2 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS

O corpus vai se constituindo à medida que avançamos na nossa análise e os procedimentos utilizados, fazem parte também da constituição do corpus. A nossa orientação teórica a qual vê a linguagem como prática social, norteadas pelos pressupostos de Bakhtin, é base para a nossa análise. (AC06, p. 965)

Isso indica que a quase inexistência de referência ao discurso do outro, na seção de *metodologia*, pode estar associada ao fato de que não há, na maioria dos artigos analisados, uma preocupação voltada para uma descrição metodológica mais detalhada e precisa, mas também ao fato de não se verificar, com raras exceções, uma preocupação dos produtores de justificar, com base em autores, escolhas metodológicas da pesquisa, seja quanto à filiação teórica que assumem, seja quanto ao tipo de pesquisa que realizam ou ainda quanto aos procedimentos que adotam. Tal constatação pode indicar, em última instância, que, dadas as especificidades dos modos de fazer pesquisa próprios da área disciplinar na qual se situa o trabalho do pesquisador, ou, talvez ainda, dada a especificidade do gênero do discurso no que concerne a suas condições de produção e circulação, questões relativas à metodologia do trabalho de pesquisa sejam vistas como pouco pertinentes e/ou relegadas a um segundo plano na constituição do texto.

Na seção de *análise dos dados*, o uso do discurso do outro parece sugerir mais diretamente a manifestação de traços da individualidade dos jovens pesquisadores, considerando que se nota claramente que alguns produtores (AC03, AC07 e AC08) citaram com mais profusão, enquanto outros (AC04 e AC09) citaram menos e outros ainda (AC02 e AC06) quase não citaram.

O que se pode observar aí é que o uso do discurso do outro, nessa seção, parece se moldar particularmente à maneira individual como cada pesquisador sistematiza sua análise e como relaciona dialogicamente seu dizer com o dizer dos autores nos quais se fundamentam, em outros termos, que atitude responsiva ele assume em relação aos autores que cita: se de respaldo, se de questionamento, se de discordância, entre outras. Ilustremos retomando os casos de AC02, AC03 e A08.

O produtor do AC02 sistematiza sua análise com foco na demonstração de manifestações de intertextualidade caracterizadoras do estilo de crônicas jornalístico-literárias de Arnaldo Jabor. Como o produtor do AC02 já havia discutido, dentre outros aspectos, os

tipos de intertextualidade e concepções de estilo, na seção de *fundamentação teórica* com base em autores como *Charaudeau*, *Bakhtin* e *Possenti*, na seção de *análise dos dados*, as referências aos fundamentos teóricos são, geralmente, feitas indiretamente (não marcadas linguisticamente), mediante a retomada de categorias teóricas (citação integral, autotextualidade, intertextualidade, alusão, marca estilística), sem necessariamente o produtor explicitar o(s) autor(es) dos quais foram assumidas, como ilustra o excerto abaixo:

(12)

Porém, devido à citação integral do trecho [20], neste caso, pode-se caracterizá-lo como um caso de autotextualidade, ou seja, intertextualidade com seu próprio texto. Esta forma de expressão da intertextualidade é comum nos textos de Jabor, sendo outra marca estilística. Isso ocorre tanto por meio de citações diretas, quanto por referências ou alusões. O autor situa-se em um contínuo de textos, pois pressupõe um reconhecimento, por parte dos leitores, ao promover um diálogo com outros textos já publicados, do seu posicionamento e do seu estilo. (AC02, p. 2231)

O produtor do AC03, por sua vez, sistematiza sua análise focalizando a demonstração de *misturas de gêneros constitutivas do scrap* a partir do questionamento de trabalhos de outros autores e da proposição que ele faz acerca da ocorrência de outros “tipos de mistura que foram além da intergenericidade já conhecida”. O esforço de questionar os trabalhos de outros autores implicou a necessidade do produtor do AC03 fazer constantes referências a aspectos teóricos de trabalhos desses autores, resultando, dessa forma, em uso mais recorrente de citações, como ilustra esse excerto:

(13)

[...] Pelo menos todos os exemplares de intertextualidade trazidos na obra de Koch, Bentes e Cavalcante (2007), embora muitos se utilizem de elementos não verbais, trazem o intertexto em sua materialidade linguística. Então será adequado dizer que o intertexto é somente uma “co-incidência de fragmentos de textos” (KOCH, BENTES e CAVALCANTE, 2007, p. 121), quando ele se refere somente a elementos linguísticos? Não pensamos assim. Talvez o conceito de texto e, por consequência, o de intertexto tenham de ser reavaliados permitindo que outros elementos semióticos sejam contemplados ao conceito.[...] Se dissermos, com Cavalcante (2007), que o intertexto é um elemento que permite fazer uma remissão não importa de que natureza – inclusive a gêneros – estaremos reduzindo gênero a texto. O que queremos dizer é que, para que se mantenha operante a expressão intertextualidade intergenérica é necessário o alargamento do conceito de texto e, por conseguinte, o de intertexto, que pode ser entendido como qualquer elemento que possibilite fazer referência a outro texto ou a outro gênero, e não somente à materialidade verbal. Numa relação intergenérica, o intertexto pode ser a estrutura composicional, o conteúdo temático ou até mesmo o estilo. [...] (AC03, p. 4356-4357)

Nesse caso, o tom de questionamento em relação a formulações teóricas de outros autores é determinante quanto à referência explícita que o produtor do AC03 faz a tais autores

– Bentes e Cavalcante (2007), Koch, Bentes e Cavalcante (2007) e Cavalcante (2007) – na seção de *análise dos dados*. O produtor do AC08, por sua vez, faz constantes referências explícitas aos autores que fundamentaram o trabalho, porém, diferentemente do produtor do AC03, as formulações teóricas dos autores citados não são tomadas para questionamento e o/ou problematização, mas para dar sustentação à análise que o produtor do texto realiza, de modo que as citações, feitas tanto sob a forma de discurso indireto como de discurso direto, funcionam como uma espécie de comprovação e/ou ratificação dos achados da pesquisa. Essa estratégia pode ser observada no excerto abaixo, em que Authier-Revuz é citada para ratificar a análise que o produtor faz acerca da estratégia de reprodução de palavras:

(14)

Neste fragmento, percebemos que, ao discutir sobre o ensino de literatura oferecido pelo livro didático, dando destaque para as implicações negativas que o seu 'mau uso' confere ao tratamento do texto literário, o estudante menciona, em discurso citado indireto, o que diz Zilberman (1984). Neste caso, o discurso de Zilberman é interpretado pelo estudante no sentido de atribuir a essa autora a afirmação de que o livro didático brasileiro inclui textos produzidos por autores contemporâneos da literatura nacional, mas norteados por práticas que nivelam a polissemia literária [...]. Podemos observar, então, que o estudante se comporta como "tradutor" do discurso de Zilberman (1984), de modo que não sabemos exatamente que palavras a autora usou, de fato, ao discorrer sobre o assunto; mas se imagina que as palavras usadas pelo estudante se constituem como um equivalente semântico dos dizeres daquela. Segundo Authier-Revuz (2004, p.12): "fazendo uso de suas próprias palavras, ele [o enunciador] remete a um outro como fonte do 'sentido' dos propósitos que ele cita". Assim, como bem vemos no fragmento, o estudante não se preocupa em citar fielmente as palavras do discurso fonte, mas em extrair delas um sentido, para, desse modo, apoiar o seu próprio dizer. (AC08, 2077)

Tendo em conta que posturas como questionar, avaliar e polemizar o dizer do outro e estabelecer distância crítica tendem, exceto em significativa parte do texto do produtor do AC03, a ceder lugar a uma relação fundamentalmente respeitosa frente aos autores, os jovens pesquisadores costumam, na seção de análise, "aplicar" os fundamentos teóricos, no sentido de retomar conceitos/categorias de análise, sem entrar no mérito de questionar sua verdade e validade. Isso, geralmente, acaba se refletindo na maneira e na intensidade como as formas de referência a outras fontes se manifestam na seção de *análise dos dados* dos textos dos jovens pesquisadores.

É interessante anotar ainda que, nessa seção, as referências explícitas a outros autores não cumprem a função de comparar os resultados do próprio trabalho do pesquisador com os resultados de outras pesquisas, o que nos parece confirmar aquilo que assinalara Navarro (2014) sobre os modos de construção do conhecimento na área de humanidades, a saber: que o conhecimento não se constrói cumulativamente. Pode-se conjecturar que, no domínio

disciplinar em que se inscreve a proposta dos textos dos jovens pesquisadores, os pesquisadores (mais experientes) não valorizam, na sessão de *análise dos dados*, o diálogo com outros autores com esse propósito de comparar, seja no sentido de confirmar, seja de contrastar, resultados de pesquisas, que é um procedimento comum em trabalhos de pesquisadores de outras áreas, como afirma Day (2001) e como indica a síntese da organização retórica da seção *análise e discussão dos resultados* apresentada por Motta-Roth e Hendges (2010).

Tal como a seção de *metodologia*, a seção de *conclusão* dos artigos científicos analisados resguarda a especificidade de se constituir um segmento textual geralmente muito curto. É necessário que mencionemos que, nos textos analisados, o volume/extensão textual da seção de *conclusão* se mostra relativamente bastante variável. Há desde textos com 01 página, como AC04, AC05 e AC06, a textos com 02 parágrafos tão somente, como AC03, AC08 e A09. É necessário destacar o volume textual da seção, porque nos parece que a extensão desse segmento textual tem implicação sobre que informações o produtor privilegia e, conseqüentemente, sobre o manejo das formas de referência ao discurso do outro, muito embora encontremos *conclusões* mais longas, com extensão de 01 página, como é o caso de AC06, em cujo texto o produtor não faz nenhuma referência explícita a autores. Esse é o típico caso que deva ser considerado mais como evento singular, como caso mais eventual, do que como uma prática marcada por regularidades na escrita do artigo científico dos jovens pesquisadores.

É possível observar claramente que textos, como AC08, cuja conclusão se limita a sumarizar os (principais) resultados da pesquisa e a discutir suas implicações¹³³, e AC03, em que a conclusão se centra em sumarizar e avaliar os (principais) resultados da pesquisa, costumam não abrir espaço para manifestações explícitas da presença do outro no dizer do jovem pesquisador. Por sua vez, textos como AC04 e AC05, em cujas conclusões, além de sumariarem os (principais) resultados da pesquisa, os produtores retomam o tópico estudado, objetivos, conceitos, posições teóricas e fazem menção a autores nos quais se fundamentam, a referência ao dizer do outro acaba se revelando uma estratégia (quase) inevitável. Nos 03 excertos que seguem, recortados de tais artigos, a exploração de elementos como posições teóricas e a explicitação de autores nos quais os produtores fundamentam o seu trabalho

¹³³ Fazemos referência aqui ao estudo de Araújo (2006), citado no capítulo 2 deste trabalho, em que a autora focaliza a estrutura retórica de seções de conclusão de teses de doutorado, revelando que autores seguem a seguinte estruturação retórica: *retomada do tópico, objetivos e questões/hipóteses, sumarização das principais conclusões, avaliação dos resultados/dificuldades do estudo e discussão das implicações e apresentação de sugestões para pesquisas futuras*.

(AC04 e AC05) e a retomada de conceitos/categorias das perspectivas teóricas que orientam o estudo (AC05) evidenciam as finalidades do uso do dizer do outro na seção de *conclusão* dos artigos científicos dos jovens pesquisadores:

(15)

Bakhtin parte do princípio de que o texto aparece como ponto de interseção de muitos diálogos, apresentando um cruzamento de vozes oriundas de práticas de linguagem diversificadas, o que constitui a polifonia. Charaudeau aborda a teoria dos sujeitos da linguagem, sujeitos que se produzem em função de uma rede de lugares que eles ocupam nesse ato de linguagem. (AC05, p. 208).

(16)

Com base na fundamentação teórica adotada e a partir dos corpus extraído de atividades de Português/Redação realizadas em âmbito escolar, o qual apresenta um material de análise propício à investigação e enfoque linguístico almejado, procurou-se fazer uma correlação entre o estudo de transmutação dos gêneros discursivos em Bakhtin (2003) e a escrita digital presente em scraps do Orkut. A partir daí analisa-se a migração desta escrita para recados/bilhetes que utilizam como suporte o papel (gêneros que supostamente deram origem ao scrap). (AC04, p. 4315)

(17)

Bakhtin, obviamente, nada disse sobre a comunicação das modernas mídias digitais, mas suas formulações convergem e muito contribuem para a o entendimento delas. Assim, a pesquisa é consonante com a teoria bakhtiniana da transmutação dos gêneros, que é uma tendência, principalmente diante dos avanços digitais e das necessidades comunicativas. Na concepção bakhtiniana, todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Os gêneros representam a língua viva, a língua em uso. O contato com diversos gêneros discursivos exercita a competência linguística dos falantes. (AC04, p. 4315)

O mais frequente na seção de *conclusão* é, porém, os produtores não fazerem referências explícitas a autores. AC02, AC03, AC06, AC07, AC08 e AC09 comprovam esse fato. Além do mais, quando citam, nessa seção, esses produtores tendem a não diversificar nos tipos de citação, utilizando-se mais geralmente de formas de discurso citado que implicam condensação e reformulação das palavras alheias tais como evocação (AC04, AC09) e discurso indireto (AC04, AC05). Se, por um lado, está o componente do estilo individual do produtor, inclusive de “determinar” o volume textual da seção de *conclusão*, por outro lado, não podemos desconsiderar que, como as “regras do jogo” sobre o uso de citações na seção de *conclusão* não são bem claras e/ou bem definidas (por força e influência, muito provavelmente, de discursos que emanam de áreas das ciências naturais¹³⁴, mas não apenas

¹³⁴ Em seu artigo intitulado *How to write a research journal article in engineering and Science (Como escrever um artigo de pesquisa de revista em engenharia e ciência)*, Socolofsky (2004) afirma que, na seção de sumarização dos resultados e conclusões de artigos de engenharia, “citar **não deve** ser necessário” (p. 11, grifos nossos). Observemos que o autor modaliza a sua declaração, querendo sugerir que não se deve citar em tais seções. Orientações dessa natureza, materializadas em manuais de metodologia científica e em trabalhos de

delas, escutamos ainda, não sem frequência, estudantes nos perguntarem se é permitido citar ou como devem citar na *conclusão* ou na *introdução*¹³⁵ de um trabalho científico) nem em manuais de metodologia científica¹³⁶, tampouco em discursos (e trabalhos científicos) de professores, é possível supor também que o jovem pesquisador pode fazer uso das citações em tal seção muito intuitivamente ou porque observou e assimilou de um trabalho de um pesquisador mais experiente, sem saber exatamente se deveria ou não citar e como citar.

Não menos importante é destacar que, por vezes, esses estudantes/jovens pesquisadores são confrontados com exemplos de artigos científicos de pesquisadores experientes nos quais as *conclusões* ora trazem citações explícitas, ora não trazem, o que somadas às demais questões, pode colocar esses sujeitos em situação de dúvida e/ou de

pesquisadores, podem contribuir para que os pesquisadores iniciantes não tenham muita clareza sobre como proceder quanto ao uso das citações em seções de conclusão de artigos científicos.

¹³⁵ Na internet, fonte de pesquisa inestimável na contemporaneidade, é possível encontrar informações sobre o uso de citações na *introdução*, como estas que seguem e que podem ser tomadas como indicação das dúvidas que pairam sobre o uso de citações reveladas por acadêmicos e jovens pesquisadores também na seção de *conclusão*, conforme temos levantado: “Muitos defendem a utilização de citações nas introduções de trabalhos, mas as mesmas só podem ser utilizadas de maneira indireta, ou seja, o acadêmico que quiser falar de algum outro autor deve apresentar a ideia da citação com suas palavras e citar entre parênteses o nome do autor e o ano da obra que serão especificados em notas de rodapé. Citações na íntegra não são aceitas nas introduções e pode ser descontado nota do acadêmico que a fizer.”. Disponível em: <<http://www.dicasfree.com/pode-ter-citacao-na-introducao/#ixzz3VarSYPKN>>. Acesso em: 27 mar. 2015. O post seguinte, recortado de um blog disponível na internet e voltado para “discutir a aplicação das normas da ABNT e prestar orientação”, sinaliza mais claramente as dúvidas que alguns acadêmicos e jovens pesquisadores revelam sobre o uso de citações em seções como *introdução*:

“27/11/2006

Zélia Matoso, de Florianópolis, SC, faz o seguinte comentário:

Um professor da UFSC, cujo nome me reservo a não revelar, vive brigando com os alunos da pós-graduação por causa de uma regra da Metodologia Científica que, segundo ele, não pode ser desobedecida: não se deve fazer citação na introdução de um trabalho acadêmico.

Resposta:

Prezada Zélia

Realmente, alguns professores consideram que não se devem empregar citações na introdução de um trabalho acadêmico. A meu ver, tal disposição esta mais para gosto pessoal do que para regra.

Veja a resposta que Carlos Câmara, professor da UFMT, integrante deste grupo, deu a uma consulta semelhante à sua, neste *blog*, no dia 25 de junho passado:

De fato, alguns professores condenam essa prática, mas, não existe nenhuma regra gramatical, científica nem tampouco normativa que impeça essa prática; eu sou favorável à apresentação de citações na introdução. Até porque o autor pode buscar em outros pensadores nortes para sua justificativa, para embasar seu estudo problemático.... acho que o pecado de alguns professores de metodologia, mas que não são pensadores, consiste em acharem que a metodologia significa mais para eles do que para a ciência, e é o que está fazendo com que essa seja discriminada dentro das faculdades...Metodologia Científica não é cabana para professor tornar rígido um pensamento literário, e sim otimizar procedimentos acadêmicos para que possam ser consumidos pelos pesquisadores e suas necessidades... [...].” Disponível em: <http://normalizadores.zip.net/arch2006-11-26_2006-12-02.html>. Acesso em: 27 mar. 2015.

¹³⁶ Em manuais mais direcionados para uma determinada área do conhecimento, como o *Guia para elaboração de trabalhos acadêmicos em Filosofia*, há, porém, uma nítida orientação quanto a não recomendação do uso de citações na seção de *conclusão*: “Assim como na introdução, não é recomendável fazer citações na conclusão, pois se espera que o autor do trabalho seja capaz de verificar por si mesmo os resultados. Além disso, os dados necessários para se concluir o trabalho devem ter sido suficientemente expostos no desenvolvimento, dispensando novas fundamentações.” (CASTRO, 2012, p.16). Disponível em: <http://www.famariana.edu.br/portal/images/Arquivos/GUIA_FAM.pdf> Acesso em: 27 mar. 2015.

conflito quanto à possibilidade de fazer uso ou não do discurso citado, especialmente sob a forma de discurso direto, mas também sobre que informações eles precisam apresentar em tal seção para satisfazerem em alguma medida ou satisfatoriamente as exigências do gênero. Isso faz pensar no que dizem Pollet e Piette (2002) sobre a escrita de estudantes de graduação: eles sabem que devem fazer, mas não sabem nem *por que* e nem *como* (o *como* pode ser entendido, conforme faz pensar a análise empreendida, também no sentido de *em quais seções se pode citar* e de *que formas se deve citar* em determinada seção).

Considerando a macroestrutura textual global dos artigos científicos e a distribuição das formas de citar nessa macroestrutura, sintetizamos os seguintes achados e compreensões. Observamos que os jovens pesquisadores privilegiam formas de referência ao discurso do outro que implicam a reformulação e ou condensação do dizer do outro tanto quanto as formas que implicam a reprodução literal do dizer. É possível afirmar que as formas de referência ao discurso do outro que implicam reprodução literal do dizer se concentram de maneira especial na seção de *fundamentação teórica*, enquanto nas demais seções se observa um predomínio de formas de referência ao discurso do outro que implicam a reformulação e ou condensação do dizer do outro.

Pode-se observar que, enquanto o uso do *discurso direto* se concentra mais na seção de *fundamentação teórica*, o *discurso indireto*, a *modalização em discurso segundo sobre o conteúdo* e a *evocação* são as formas mais privilegiadas em seções como *introdução* e *conclusão*. Logo, isso confirma que o uso de determinada forma de discurso citado sofre forte determinação da especificidade da função de cada seção na organização retórica do gênero. Assim é que, por exemplo, na *introdução*, se faz uso da *evocação* com a finalidade mais específica, e comumente esperada em tal seção, de explicitar autores ou perspectivas teóricas que fundamentam o trabalho do pesquisador, mas também de demarcar pesquisas prévias dentro do propósito do produtor de proceder à problematização da pesquisa e à delimitação do tema, como mostra o caso do produtor do AC08.

Finalizamos esse tópico reafirmando que formas e finalidades de uso do discurso citado no artigo científico do jovem pesquisador sofrem inevitavelmente forte determinação tanto da seção do artigo nas quais são mobilizadas, como do modo pessoal como o produtor seleciona e organiza as informações em seu texto, revelando aí claramente a maneira como a tensão entre o estilo do gênero e estilo do produtor caracteriza o uso das formas de fazer referência ao discurso do outro na escrita do artigo científico do jovem pesquisador. Nossa leitura sugere afirmar, por fim, que o estilo individual do produtor que se revela nesses textos não pode ser pensado, nesse caso, sem observar o estágio de formação em que se encontra o

pesquisador, já que, como vimos, alguns dos usos do discurso citado parecem indicar ou desconhecimento de certas convenções da escrita científica ou mesmo dificuldades inerentes à condição em que ele se encontra, quando não o uso intuitivo de alguns dos modos de citar, aspecto esse que, evidentemente, também não pode ser apartado do estágio da formação do estudante/pesquisador. Isso nos coloca sob a necessidade de (re)conhecermos a complexidade do citar na constituição do dizer do jovem pesquisador, tentando enxergar, com base no que afirma Petrić (2012), que determinados usos do discurso citado são inerentes ao desenvolvimento do letramento acadêmico e à aquisição de um discurso disciplinar.

5.2 Formas de presença de vozes do outro na constituição da voz do jovem pesquisador

Considerando, conforme concebe o Círculo de Bakhtin, que as tonalidades dialógicas encontram seu reflexo nas formas de expressão verbalizada de nosso pensamento, o estudo das formas de presença das vozes do outro no dizer do jovem pesquisador que desenvolvemos aqui está centrado, inicialmente, na identificação e na descrição de formas linguísticas que indiciam o lugar do outro na constituição da voz do jovem pesquisador. Neste trabalho, a presença do outro é concebida nas duas direções mais amplas que o dialogismo bakhtiniano comporta, o encontro com o outro no objeto e o encontro com o outro na destinação, tentando, desse modo, desenvolver um estudo que procure relacionar esses dois aspectos da linguagem que caracterizam as formas de interação humana.

Convém salientar que essas duas dimensões são exploradas separadamente aqui apenas por uma questão de opção metodológica nossa, que se justifica em razão de nossa pretensão de melhor realçar as nuances que constituem a voz do sujeito jovem pesquisador, estando conscientes, porém, de que, ao se expressar, o movimento entre o dito e o antecipável do dizer constituem um todo inseparável e imbricado.

5.2.1 O encontro com o outro no objeto

Neste tópico, procuramos focalizar formas de presença da palavra alheia, mais precisamente de um já dito, no dizer do jovem pesquisador. Essas formas são concebidas aqui como marcas que indiciam como o jovem pesquisador maneja o conhecimento do outro, como avalia e reflete as palavras dos outros e ainda como constrói seu próprio dizer, entendendo-se, de acordo com o pensamento bakhtiniano, que a própria ideia de todo sujeito

expressa em qualquer tipo de enunciado nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros.

No nosso estudo, este aspecto está sendo observado em duas dimensões: a dimensão das formas de citar mobilizadas e a dimensão das estratégias de convocação/inserção de vozes citadas em seu texto. Ainda que ambos sejam considerados *procedimentos formais do discurso* eles são apresentados em tópicos separados, por uma questão de melhor sistematização e compreensão de aspectos específicos do diálogo com o dizer do outro que eles evocam, afinal, eles concorrem para demonstrar como o pesquisador pode desenvolver “maneiras sutis e complexas de elaborar as palavras dos outros.” (BAZERMAN, 2011, p. 103).

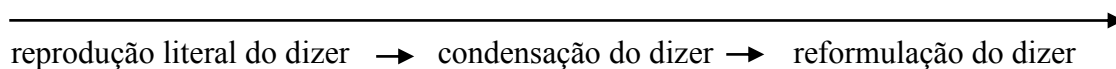
5.2.1.1 Formas de discurso citado

Como já sinalizado no início deste capítulo, estamos considerando o estudo das formas explícitas de citar a palavra alheia como uma das possibilidades de identificar manifestações de vozes no texto do jovem pesquisador e de apreender como este jovem pesquisador constrói sua voz no diálogo com as vozes que cita. Como, segundo Bakhtin (2010b), todos nossos dizeres são repletos de transmissões e interpretações das palavras dos outros, focalizamos as formas de citar mobilizadas pelo jovem pesquisador observando os movimentos interpretativos que este realiza no trabalho de assimilação e enquadramento do dizer do outro.

Com base em estudos da linguagem que focalizam o fenômeno do discurso citado/reportado/representação do discurso outro, somos levados a crer, por exemplo, que o uso do discurso indireto implica um grau maior de responsabilidade pelo dizer do que quando se mobiliza um discurso direto, já que aquele exige do sujeito restituir o sentido do dizer do outro usando palavras que reflitam uma compreensão analítica do sujeito, isto é, o modo como se interpretou o dizer. Nessa mesma linha de raciocínio, encontra-se ainda a ideia de que não se colocar como responsável pelo dizer de outrem e desse dizer se distanciar são características do discurso direto (cf. MAINGUENEAU, 2011).

Observando e ponderando essas indicações e buscando fugir da ideia de desenvolver um estudo centrado em tipologias de citações, nossa proposta de considerar o movimento interpretativo do jovem pesquisador sobre o dizer do outro englobando as formas de citar o discurso alheio compreende o agrupamento dessas formas em um contínuo que vai do eixo da reprodução literal do dizer ao eixo da reformulação do dizer, numa perspectiva de observar como o jovem pesquisador assimila e incorpora o dizer do outro em seu dizer enquanto

manifestação de uma compreensão responsiva que ele constrói nesse encontro de vozes. Em nossa proposta de análise esse contínuo contempla os movimentos interpretativos em três eixos e se encontra pensado da seguinte forma:



Essa representação gráfica nos permite demonstrar que o nível de exigência no trabalho interpretativo sobre o dizer do outro e de sua (re)elaboração no dizer do jovem pesquisador tende a se intensificar numa escala crescente que parte do polo da reprodução literal do dizer, passando pelo movimento da condensação, e chegando ao polo da reformulação. Tais movimentos podem ser assim descritos:

a) reprodução literal do dizer – esse eixo comporta aquelas formas de citar em que o conteúdo do dizer citado se apresenta com maior fidelidade, ou seja, em que o esforço de reelaboração do dizer por quem cita e, por conseguinte, o comprometimento com o dizer se encontra no nível mais baixo da escala. Compõem o leque de formas de citar inscritos nesse movimento o discurso citado direto, o discurso citado direto com *que*, alguns dos casos de modalização em discurso segundo sobre o conteúdo e de modalização em discurso segundo sobre as palavras.

b) condensação do dizer – esse eixo engloba aquelas formas de citar em que aquele que cita se concentra em resumir o conteúdo expresso no dizer do outro ou em fazer alusão a esse dizer, implicando, desse modo, um esforço de compreender as ideias ditas por outrem e apresentá-las de forma sintética ou mediante o uso de expressões e palavras que remetam a outra fonte de dizer. As formas de citar que entram nesse movimento são a evocação e a ilhota textual. Enquanto na evocação o produtor realiza um movimento de remeter um dizer a uma determinada fonte, sem pretender resumir o seu conteúdo, o que pressupõe já um trabalho de apreensão e de reelaboração do dizer, na ilhota textual o produtor realiza um movimento de síntese sobre o conteúdo do dizer de outra fonte, na medida em que desse dizer ele recorta uma ideia, um sentido que enquadra em seu texto fazendo uso de poucas palavras ou de apenas uma, sem, porém, necessariamente reformulá-las.

c) reformulação do dizer – esse eixo comporta as formas de citar que implicam um trabalho maior de reelaboração do conteúdo do dizer, considerando que exige daquele que cita um esforço maior no sentido de interpretar e de expressar uma compreensão do dito usando as “próprias palavras”. As formas de citar que entram nesse movimento são o discurso citado indireto e alguns dos casos de modalização em discurso segundo sobre o conteúdo.

A modalização em discurso segundo sobre o conteúdo foi enquadrada aqui tanto no polo da reprodução literal do dizer como no polo da reformulação do dizer, porque há casos, em nosso *corpus*, nos quais o dizer do outro é expresso *segundo uma outra fonte*, que se encontra demarcada mediante o uso de aspas (conforme destaque em negrito), como no excerto (18), e casos em que esse dizer do outro indica uma reformulação (ver destaque em negrito) do produtor e se expressa por meio das palavras daquele que cita, conforme atesta excerto (19).

(18)

*Dessa forma, afirmamos que os gêneros são formas ligadas diretamente à prática social, através das quais visamos atingir um objetivo, o que significa que, de acordo com a situação e os papéis em que nos inserimos, no universo de gêneros existentes, escolhemos aqueles mais adequados para a obtenção de nossas metas comunicativas. Dialogando com este pensamento, segundo Marcuschi (2002, p. 19) os gêneros **“são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.”** (AC07, p. 988)*

(19)

*De acordo com Bakhtin o primeiro momento da atividade estética é a vivência, ou seja, o ser humano articula valores através de formas com um objetivo preciso: **expressar um tipo de acabamento**. No entanto, este ato estético enquanto fenômeno acabado não se constitui pelas linhas de demarcação do plano vivencial, o estético nasce da extraposição, do excedente de visão. Parece contrastante, mas o estético emerge das visões inacabadas.[...] (AC09, p. 1949)*

Seguindo essas indicações, passamos a analisar, a seguir, o uso de formas explícitas de citar a palavra alheia nos artigos do nosso *corpus*, focalizando o movimento interpretativo do jovem pesquisador sobre o dizer do outro.

Do eixo da reprodução do dizer, podemos tomar o caso do discurso citado direto e explorar algumas nuances de seu uso. Mais que “simplesmente” reproduzir literalmente um dizer, demarcando a fronteira entre a palavra alheia e a palavra própria mediante o uso de aspas e indicando a fonte das palavras tomadas de empréstimo, o uso do discurso direto pode revelar diferentes modos de o jovem pesquisador dialogar com a palavra alheia, implicando, portanto, diferentes posições responsivas, ainda que o dizer citado seja atribuído à outra fonte. Importa-nos, portanto, explicitar que o discurso direto se presta a cumprir diferentes finalidades dentro da argumentação científica do jovem pesquisador. Em um dos extremos dos usos do discurso direto está o caso da sua utilização com finalidade meramente demonstrativa, em construções linguísticas sem ruptura no plano sintático, como ilustra o excerto que segue:

(20)

Também levando em consideração que os falantes se comunicam por textos, os exemplos retirados tanto do Orkut como das atividades escolares serão listados e enumerados, denotando seu contexto. Afinal a construção de sentido no texto é dada por alguns fatores, em seu momento de uso: “... coesão, coerência, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade” (KOCH, 2004, p. 136). (AC04, p. 4310)

Nesse excerto, o trecho sublinhado assinala que o produtor se limita a transcrever os fatores de textualidade propostos por uma das autoras nas quais ele se fundamenta em seu trabalho. Não se observa por parte do produtor um esforço de comentar, discutir, interpretar ou questionar a autora, mas basicamente de demonstrar que fatores são propostos por *Koch*. Isso mostra que a relação que o produtor estabelece com a voz que ele cita é de pleno respeito à autoridade do dizer, a tal ponto de levá-lo a colocar entre aspas um dizer que, nesse caso, poderia ser expresso sem o uso desse recurso e, por conseguinte, de um discurso direto. Tal opção pode ser também um indício da constatação feita por Pollet e Piette (2002, p. 171) segundo a qual os estudantes afirmam: “os outros dizem totalmente melhor que eu”.

O uso do discurso direto pode se realizar também em orações integradas justapostas, que se dá quando não há um verbo introdutor de um ato de enunciação, sendo as aspas a marca decisiva que permite demarcar a fronteira entre o dizer do produtor do texto e do outro a que ele se reporta. Nesses casos, o trabalho interpretativo sobre o dizer do outro pode ser de maior ou de menor intensidade, dependendo da forma como ele enquadra esse dizer no seu texto. No excerto que segue, esse esforço se aproxima de um nível baixo de apreensão e de interpretação do dizer do outro:

(21)

Com relação à palavra, Bakhtin (2003) afirma que a escolha desta ocorre de acordo com as especificidades do gênero discursivo escolhido no momento. Sendo o gênero uma forma típica do enunciado, no gênero a palavra incorpora tal tipicidade. “A escolha de todos os recursos linguísticos é feita pelo falante sob maior ou menor influência do destinatário e da sua resposta antecipada”. (BAKHTIN, 2003, p. 306). (AC04, p. 4310)

O trecho citado neste excerto não apresenta um esforço de leitura mais crítica ou de problematização ou mesmo de síntese do dizer do outro por parte do produtor do texto. Observa-se que o produtor, ao abordar a questão do uso de marcas linguísticas que caracterizam cada forma típica de enunciado, fundamenta-se na visão bakhtiniana e faz referência a essa visão, em um primeiro momento, por meio de um discurso indireto e, em um segundo momento, por meio de um discurso direto. O uso do discurso direto, nesse caso, parece configurar uma “renúncia” por parte do produtor de se expressar com as próprias

palavras, abrindo espaço para fazer enunciar um outro, o autor, uma autoridade, da qual não apenas ele não ousa discordar ou problematizar, mas também cujo dizer ele não ousa, por exemplo, comentar ou discutir.

Esse uso do discurso direto pode ser interpretado como uma forma de introduzir uma informação não bem articulada dentro do projeto de dizer do produtor, já que, inicialmente, ele atribui, com base em Bakhtin, a *escolha das palavras* à especificidade do gênero e, em seguida, insere um discurso direto, com dizeres de Bakhtin, em que enfatiza a *influência do interlocutor na escolha dos recursos linguísticos pelo falante*. Podemos interpretar ainda o uso desse discurso direto como *introdução de uma ideia nova*, que, no caso, parece prescindir de um trabalho de melhor articulação das ideias e/ou de seu desenvolvimento, de maneira a incorporar, por exemplo, um comentário, uma apreciação, dentre outras atitudes responsivas possíveis. Assim sendo, essas duas possibilidades de compreensão do caso apontam para o que Pollet e Piette (2002) denominam de justaposição de fontes e podem ser tomados como indicação das dificuldades que o jovem pesquisador enfrenta no trabalho de gerenciar vozes em seu texto.

Não estamos acreditando que o procedimento de deixar falar um outro por meio do uso de um discurso direto em orações integradas justapostas represente uma forma mal sucedida de dialogar com a palavra alheia, ainda mais porque se trata de uma prática de citação da qual se valem também pesquisadores experientes. Pelo contrário, sustentamos que esse uso pode ser produtivo, dependendo, claro, do modo como ele é enquadrado dentro do dizer do produtor do texto, de que é exemplo esse outro excerto:

(22)

Ver-se pelo espelho, pelos olhos do outro, talvez seja o mais difícil exercício decorrente da escrita que se torna pública, e é também condição para a autoria, como bem aponta Bakhtin (2000, p. 36) ao afirmar que o autor deve situar-se fora de si mesmo. “Ele deve tornar-se outro relativamente a si mesmo, ver-se pelos olhos do outro”. Ao fazer isso, o autor se dispõe a colocar-se diante do inusitado que pode surgir de sua singularidade quando vista de outro ponto. (AC01, p. 67).

O produtor, tal como no excerto anterior, faz, primeiramente, uso de um discurso indireto e, posteriormente, mobiliza o discurso direto. Aqui, porém, o produtor recorre ao discurso direto para comprovar a posição bakhtiniana segundo a qual *o autor se situa fora de si mesmo*, da qual o produtor compartilha e toma como ancoragem para refletir sobre o trabalho com a escrita. Nesse caso, o produtor não apenas usa o discurso direto com a finalidade de fundamentar o que havia dito sob a forma de discurso indireto, o que já implica um trabalho de articular ideias, vozes, como também manifesta um esforço de compreender e

discutir o que está expresso no discurso direto, como se pode verificar no trecho que se segue à citação: *Ao fazer isso, o autor se dispõe a colocar-se diante do inusitado que pode surgir de sua singularidade quando vista de outro ponto.* Como se trata de um artigo que reflete sobre uma experiência de ensino, o dizer do outro funciona como uma “lente” para compreender a experiência de que trata, de modo que a forma de dialogar com essa voz sofre a injunção do propósito do artigo e da maneira particular escolhida por seu produtor de organizar o artigo em sua macroestrutura textual.

Além de expressar o discurso direto em orações integradas justapostas, o jovem pesquisador faz uso desse modo de citar o dizer do outro em orações não integradas, ou seja, em estruturas de discurso citado nas quais não há marcas explícitas que caracterizam a introdução de uma citação, a não ser o afastamento da margem, como evidenciam os dois fragmentos que seguem:

(23)

Assim, na esfera jornalística, o lugar da ficção é, principalmente, o das crônicas. As crônicas, na fronteira entre o jornalístico e o literário, partem normalmente do factual, e estão livres para seguir por um universo fictício para a consecução do seu intuito discursivo.

Há sim, uma fronteira entre jornalismo e ficção. Mas é uma fronteira permeável, que permite uma útil e amável convivência. No passado, grandes escritores foram grandes jornalistas: o caso de Machado de Assis, de Lima Barreto. Nada impede que esta tradição tenha continuidade. (SCLIAR, 2002, p. 14).

A ficção, mesmo nas crônicas, é o caminho trabalhado pelo autor para um comentário sobre uma prática da sociedade em que vive. É a “simulação” de uma possível realidade a fim de oferecer outro olhar sobre a realidade vista pelo leitor. A própria atitude do leitor perante o texto já pressupõe a descoberta das relações da crônica com os acontecimentos da sociedade em que vive. (AC02, p. 2211).

(24)

O fato de a crônica ser parcialmente individual é pela presença do texto no jornal, o que pressupõe um encaminhamento ideológico conforme a linha editorial do veículo, apesar de ser um texto assinado.

Sendo a crônica uma soma de jornalismo e literatura (daí a imagem do narrador-repórter), dirige-se a uma classe que tem preferência pelo jornal em que ela é publicada (só depois é que irá ou não integrar uma coletânea, geralmente organizada pelo próprio cronista), o que significa uma espécie de censura ou, pelo menos, limitação: a ideologia do veículo corresponde aos interesses dos seus consumidores, direcionados pelos proprietários do periódico e/ou pelos editores-chefes de redação. (SÁ, 1987, p. 8).

Assim, além do ponto de vista do autor, está o ponto de vista do veículo de comunicação, dado a partir de uma linha editorial a ser seguida por todo o conjunto de textos que compõem o jornal. (AC02, p. 2221-2222)

O caso ilustrado por esses dois excertos é particularmente interessante porque demonstra como o sujeito jovem pesquisador situa o seu dizer numa relação com o dizer do outro de modo bem diferente daquele visto nos excertos anteriores. Aqui, o produtor se

autoriza a dizer e a construir posicionamentos, conforme mostram os trechos sublinhados, sem remeter a uma fonte do empréstimo das palavras citadas, de modo a produzir um efeito de que a voz dos autores citados cumpre a função de ratificar seus “próprios” posicionamentos, quando, certamente, tais posicionamentos devam ser atribuídos a outras fontes de dizer. Assim, o produtor vai tecendo uma trama discursiva reveladora de um modo de enunciar que parece indicar que ele já assimilara e monologizara o dizer do outro, de modo a se assumir como responsável por um dizer. Se, no primeiro dos excertos, o produtor insere a citação com o único intuito de ratificar o seu dizer, no segundo, ele retoma o dizer expresso no discurso citado e manifesta um movimento de interpretação que pode ser caracterizado como uma espécie de dedução do que o autor *Sá* declara acerca dos pontos de vistas que são veiculados na crônica.

O discurso direto é usado também, embora de forma mais rara, para marcar uma relação dialógica mais tensa entre o dizer do jovem pesquisador e do outro que ele cita. Isso se dá quando o produtor retoma um dizer sob a forma de discurso direto para, em seguida, discuti-lo ou problematizá-lo, quando não para expressar uma discordância, enquanto expressões de sua apreensão ativa do discurso de outrem. No excerto a seguir, temos um caso em que o produtor discute e problematiza o dizer do outro:

(25)

No que concerne à intergenericidade, Fix (2006) tem um dos trabalhos precursores. A linguista alemã argumenta que o cânone e a dissolução do cânone, típicos do comportamento das sociedades, está se refletindo nos textos com mais frequência. Logo, textos publicitários (sejam políticos, sejam comerciais), jornalísticos, aforismos, pichações etc., por terem a característica de chamar a atenção do público, “são formados com recursos da dissolução do cânone: variações, montagens de texto, transgressões e misturas textuais e estilísticas” (FIX, 2006, p. 264). Para esta variação, a autora atribui a nomenclatura “intertextualidade tipológica”. Então,

uma montagem de padrões de textos poderia ser descrita como um acoplamento de vários exemplares de textos que pertencem, cada um, a outro tipo de padrão, mas que seguem uma única intenção textual. [...] Uma transgressão de padrões de textos ocorre quando um exemplar de texto tem as características de um padrão de texto e, além disso, traços que não podem ser associados, inequivocamente, com nenhum padrão de texto (FIX, 2006, p. 264).

Logo, para a autora, qualquer tipo de mescla, transgressão de regras ou apagamento de fronteiras leva à “dissolução do cânone”. Essa quebra de paradigmas, na verdade, representa um recurso estilístico dos textos, elaborados de tal forma criativa que permita chamar a atenção dos leitores. Então todas essas transgressões da regra são fabricadas para levar a um objetivo específico. Embora concordemos com todo o posicionamento da autora, são limitados os exemplos trazidos por ela, pois todos trazem uma mescla envolvendo sempre um padrão de um determinado gênero e um padrão de outro gênero, sendo que um deles é voltado para o nível da forma/estrutura. Além disso, ao adotar a expressão “intertextualidade tipológica”, ela não deixa claro como se dá essa relação entre textos. Tem-se, sim, a forma de um gênero e o conteúdo/propósito comunicativo de outro, ou seja, nem sempre há uma relação entre textos diretamente. Fica a dúvida

de que conceito de intertextualidade a autora se utiliza também para chegar a essa nomenclatura. (AC03, p. 4355-4366)

Concentrando-nos particularmente no dizer do produtor que se segue à segunda ocorrência de discurso direto no excerto acima, é possível perceber como o produtor do artigo responde ao dizer da autora citada expressando um tom de questionamento e de problematização desse dizer. Observa-se aí que há, inicialmente, um esforço por parte do produtor de tentar sintetizar a posição de *Fix* sobre o fenômeno da *intertextualidade tipológica*, como comprovam os dizeres expressos no primeiro parágrafo que segue à segunda citação, para, em seguida, apontar que concorda com a autora, mas que considera (o que revela um índice da apreciação pessoal) limitados os exemplos de *intertextualidade tipológica* apresentados pela autora citada. O produtor continua sua problematização do dizer da autora, sustentando que ela *não deixa claro como se dá relação entre textos, quando adota a expressão “intertextualidade tipológica”*, e, por fim, questionando que conceito de intertextualidade a autora utiliza para chegar à nomenclatura empregada. Ver-se aí que o produtor tenta se posicionar de modo mais crítico em relação ao dizer que cita, inclusive mantendo uma relação “menos respeitosa” com autor citado, no sentido de colocar sob questão posições assumidas por uma autora que é considerada autoridade do assunto abordado.

Uma forma de posicionamento mais incisiva do ponto de vista da distância crítica que o produtor assume se configura quando ele discorda explicitamente do dizer de outrem expressando-se sob a forma de discurso direto, tal como se dá no excerto a seguir, recortado também de AC003:

(26)

Talvez o conceito de texto e, por consequência, o de intertexto tenham de ser reavaliados permitindo que outros elementos semióticos sejam contemplados ao conceito.

Cavalcante (2007, p. 1) lança uma proposta dessa natureza:

Assim, não importa qual o tipo de remissão – se ao léxico, se a estruturas fonológicas, a estruturas sintáticas, ao gênero, ao estilo, ao tom –, haverá intertextualidade sempre que, intencionalmente, o enunciador estabelecer um diálogo entre o texto que está produzindo e outro(s), supondo que o co-enunciador conseguirá reconhecer a interseção entre eles, ou seja, que será capaz de identificar o intertexto.

Mesmo assim, não fica claro qual é o intertexto numa relação intergenérica. Se dissermos, com Cavalcante (2007), que o intertexto é um elemento que permite fazer uma remissão não importa de que natureza – inclusive a gêneros – estaremos reduzindo gênero a texto.

O que queremos dizer é que, para que se mantenha operante a expressão intertextualidade intergenérica é necessário o alargamento do conceito de texto e, por conseguinte, o de intertexto, que pode ser entendido como qualquer elemento

que possibilite fazer referência a outro texto ou a outro gênero, e não somente à materialidade verbal. Numa relação intergenérica, o intertexto pode ser a estrutura composicional, o conteúdo temático ou até mesmo o estilo (AC03, p. 4356-4357)

Se, inicialmente, antes de inserir o discurso direto, os dizeres do produtor não assumem de modo categórico que os conceitos de *texto* e de *intertexto* tenham que ser reavaliados, suas palavras, após a citação de *Cavalcante*, expressam uma posição de discordância em relação ao pensamento dessa autora. Logo, o produtor entende que a compreensão de intertexto sustentada por *Cavalcante* *reduz gênero a texto* e que a posição da autora não explicita a incorporação de elementos semióticos em uma relação intertextual. Nesse caso, o produtor procura estabelecer um diálogo com uma estudiosa da temática da *intertextualidade*, que se encontra situada em outro lugar teórico (no caso, a Linguística Textual), em cujas posições busca respaldo para entender a *intertextualidade intergenérica*, fenômeno que tem sido situado no âmbito dos estudos de gêneros numa perspectiva Sociorretórica. Ainda que encontre, nos estudos de *Cavalcante*, elementos para entender o fenômeno da *intertextualidade intergenérica*, a posição do produtor se funda mais precisamente em uma relação de discordância das posições da autora, demonstrando, assim, uma distância crítica em relação aos dizeres que cita.

No eixo da condensação do dizer, temos os casos de evocação e de ilhota textual. Começamos pela evocação. Sublinhemos que a evocação pode revelar algumas características como, por exemplo, sintetizar uma ideia ou um sentido do dizer de outrem expresso com maior ou menor esforço de interpretação por parte do produtor. Com menor esforço interpretativo, ocorre quando o produtor situa o seu objeto de estudo ou a metodologia do seu trabalho dentro de uma determinada corrente teórico-metodológica, a qual faz referência sinalizando uma ideia mais geral, sem, porém, desenvolver, naquele segmento textual, o conteúdo do dizer, como no exemplo do excerto (11), apresentado anteriormente, recortado de uma seção de *metodologia*.

Uso parecido ocorre na seção de *introdução*, quando o produtor mobiliza uma *evocação* para fazer referência aos autores ou a uma corrente teórica que fundamentará seu trabalho, cujos pressupostos (conceitos/categorias de análises, posições teóricas) são retomados, seja ainda na *introdução*, seja na *fundamentação teórica*, seja na *análise*, seja, por fim, na *conclusão*, conforme ilustra o caso do excerto (05).

Nesses dois casos, é comum se verificar um diálogo entre as seções do artigo. No caso de (11), por exemplo, o dizer do outro que o produtor evoca na seção de *metodologia* supõe um diálogo com os *pressupostos bakhtinianos* como discutidos na seção de *fundamentação*

teórica, de modo a remeter o leitor/interlocutor para o estabelecimento das relações dialógicas que se dão entre seções do texto e/ou no interior de um mesmo texto. Nesse caso, a evocação remete o leitor/interlocutor há, pelo menos, uma dupla possibilidade de diálogo: com o recorte das ideias bakhtinianas que ele realizou na *fundamentação teórica* de seu trabalho e com as ideias bakhtinianas que ele pressupõe serem compartilhadas por seu leitor/interlocutor.

Com maior esforço interpretativo, o uso da evocação se dá quando o produtor sintetiza a ideia de um determinado autor com o propósito de problematizar seu objeto de estudo, como mostrado em (04), posto que, nesse caso, podemos verificar um trabalho do produtor no sentido de reelaborar ideias, informações e concepções e articular pontos de vista, autores, correntes teóricas, na defesa de uma linha argumentativa. Nesse caso, porém, nem todas e nem sempre, as ideias, pontos de vista, concepções, autores e correntes teóricas a que o produtor faz referência são necessariamente retomadas nas seções que seguem a *introdução*.

A propósito da ilha textual, podemos destacar como o seu uso, nos textos de nosso *corpus*, sinaliza a maneira complexa como determinado produtor pode dialogar com o dizer do outro, dado o modo como ele assimila e “manipula” as palavras de outrem na construção de seu dizer. Isso significa que, no trabalho de apreensão do dizer do outro, o produtor recorta palavras e as enquadra em seu projeto de dizer com diferentes orientações de sentido e finalidades. Em alguns casos, como em (27), o produtor pode querer mostrar/explicitar o lugar do outro em seu dizer, mas pode também apenas querer sugerir a presença do outro, conforme o excerto (28), ou pode ainda querer se apropriar das palavras do outro como expressão de pertença de tais palavras, conforme revela o excerto (29).

(27)

Marques (2001, p. 39) afirma ainda que “sem a referência ao outro, não somos nós mesmos, não encontramos nosso lugar”. Em diálogo com esse autor, podemos analisar também a fala de Patrícia (sobre os leitores universitários que gostaram e elogiaram seus escritos) como o momento em que a jovem encontra seu lugar de autora a partir de seus leitores. Esse “ato secundário” do leitor, como afirma Bakhtin, transfere Patrícia do lugar ativo de quem escreve para o lugar passivo de quem é lido; e é essa transferência que possibilita à jovem sentir-se/reconhecer-se autora. A bem dizer, continua Bakhtin (2000, p. 36), “na vida, agimos assim, julgando-nos do ponto de vista dos outros, tentando compreender, levar em conta o valor conferido ao nosso aspecto em função da impressão que ele pode causar em outrem”. (AC01, p. 71)

(28)

Com base nos princípios do dialogismo bakhtiniano, a Análise do Discurso francesa, principalmente nas obras de Osvald Ducrot, Dominique Maingueneau e Authier-Revuz, propõe o princípio da heterogeneidade, a ideia de que a linguagem é heterogênea, ou seja, o discurso é tecido a muitas vozes, pelo “já dito”. Todos os discursos são, portanto, “atravessados”, “ocupados”, “habitados” pelo discurso do outro. Daí a noção de que a fala é constitutivamente heterogênea, pois,

na teoria bakhtiniana: “É impossível pensar no homem fora das relações que o ligam ao outro.” (BAKHTIN, 1992, p. 35-36) (AC05, p. 200)

(29)

É relevante notar, inclusive, que o *Círculo de Bakhtin*, muito antes de Marcuschi, portanto, também trouxe, embora não profundamente, a ideia de que os gêneros desenvolvem funções sociocognitivas. Medvedev (19284 apud FARACO, 2003), ao criticar a noção de gênero na perspectiva formalista, a qual reduz à forma o reconhecimento do gênero, desenvolve uma linha argumentativa em função da relativa estabilidade dos gêneros, publicada em 1953 por Bakhtin, mas já discutida ainda na década de 1920 pelo *Círculo*.

Pela sua estabilidade, eles são elementos organizadores das atividades e, por isso, orientam nossa participação em determinada esfera de atividade (eles balizam nosso entendimento das ações dos outros, assim como são referência para nossas próprias ações). Ao gerarem novas expectativas de como serão as ações, eles nos orientam diante do novo no interior dessas mesmas ações: auxiliam-nos a tornar o novo familiar pelo reconhecimento de similaridades e, ao mesmo tempo, por não terem fronteiras rígidas e precisas, permitem que adaptemos sua forma às novas circunstâncias. (FARACO, 2003, p. 115).

Medvedev, então, por entender que os gêneros também são formas de representação da realidade, enxerga que eles são plásticos e maleáveis, pois variam de acordo com as exigências a novas situações comunicativas. Então, como cada situação comunicativa não poderá suscitar um novo gênero, estes se transformam, gerando um outro ou modificando-se a partir de gêneros já existentes. Daí o fato de o interlocutor “**tornar novo o familiar**”, pois, como o gênero também é sócio-histórico, os interactantes da comunicação já têm em sua mente gêneros internalizados que podem ser recuperados a depender do contexto comunicativo. “Pode-se dizer que a consciência humana dispõe de uma série de gêneros internalizados para ver e conceitualizar a realidade” (MEDVEDEV, 1928 apud FARACO, 2003, p. 116). (AC03, p. 4353-4354)

Esses três excertos que ilustram os usos de ilhota textual no texto científico do jovem pesquisador nos parecem particularmente interessantes para compreendermos certos movimentos de apreensão do discurso outro que refletem um trabalho de *manipulação* (este termo concebido não em uma acepção negativa) sobre o dizer. No excerto (27), o trabalho de manipulação se dá na medida em que o produtor aponta para a explicitação (sinalizado pelo uso das aspas) de um fragmento de dizer de outrem que é atribuído a uma fonte/voz (como evidencia o trecho *como afirma Bakhtin*), mas cujo dizer resulta do modo como o produtor construiu sua compreensão de determinado enunciado expresso por Bakhtin, já que o pensamento deste autor não induz a pensar na expressão *ato secundário* para se remeter a um (possível) papel secundário (no sentido de passivo) do leitor em nenhum momento de qualquer que seja a forma de interação comunicativa.

Em (28), por sua vez, há duas passagens que caracterizam manifestação de ilhota textual. Na primeira delas, o uso, entre aspas, do termo *já-dito* no trecho *o discurso é tecido a muitas vozes, pelo “já dito”* assinala a presença de, pelo menos, uma voz outra no dizer do produtor. Nesse caso, esse dizer que, no texto do produtor, é atribuído à corrente dos estudos da linguagem denominada de *Análise do Discurso francesa* pode ter sido assimilado de

qualquer um dos autores relacionados à referida corrente e que foram mencionados, como pode ter sido assimilado de todos eles e ainda da leitura do *dialogismo bakhtiniano*, uma vez que, de acordo também com o produtor, os princípios do dialogismo fundamentam a *ideia de que a linguagem é heterogênea* como sustentada pela *Análise do Discurso francesa*. Parece-nos, assim, que esse exemplo coloca-nos diante de um enunciado cujo dizer se constitui como prolongamento e cruzamentos de fios dialógicos de várias vozes e que se deixa mostrar na superfície textual, mas cuja fonte do dizer não é possível identificar, a não ser atribuindo genericamente à referida corrente teórica.

Na segunda passagem, o uso, entre aspas, dos termos “*atravessados*”, “*ocupados*” e “*habitados*” no fragmento *Todos os discursos são, portanto, “atravessados”, “ocupados”, “habitados” pelo discurso do outro* aponta na direção da dificuldade de saber exatamente a que fonte de dizer o produtor faz referência. Mesmo que o autor introduza esses fragmentos de dizer em um contexto enunciativo em que discute princípios do dialogismo formulados por *Bakhtin*, é possível deduzir que esses fragmentos sejam uma influência da voz da linguista *Authier-Revuz*, já que, no texto de *Bakhtin* que o produtor cita, esses termos não são usados. Ou seja, a apropriação desses termos por parte do produtor se dá, muito certamente, a partir dos textos de *Authier-Revuz*. Isso parece indicar ou uma leitura de *Bakhtin* por *Authier-Revuz* ou uma demonstração de que o produtor aproxima a visão de discurso de *Bakhtin* daquela de *Authier-Revuz*, sinalizando, assim, as configurações complexas que assumem o tecido de vozes na constituição do dizer do jovem pesquisador.

Em (29), por fim, o fragmento “*tornar novo o familiar*” que caracteriza a ilhota textual no enunciado *Daí o fato de o interlocutor “tornar novo o familiar”, pois, como o gênero também é sócio-histórico, os interactantes da comunicação já têm em sua mente gêneros internalizados que podem ser recuperados a depender do contexto comunicativo* remete não só a uma outra fonte de dizer, como também ao dizer de um autor (*Faraco*) que ele já havia citado de forma literal no texto. Se, ao recortar o fragmento “*tornar novo o familiar*”, o produtor opta por não realizar a operação de designar explicitamente a fonte do dizer não é simplesmente pelo fato de que, naquele contexto, o leitor poderia recuperar que aquelas palavras remetem a *Faraco*, mas pelo fato de que, intencionalmente, o produtor passa a assumir a pertença daquele fragmento, caracterizando um caso de dizer no qual *se confundem dois enunciados, dois modos de se expressar, duas perspectivas semânticas e axiológicas*. (BAKHTIN, 2010b).

Os casos de evocação e de ilhota textual retomados acima remetem à complexidade que caracteriza as relações dialógicas que o jovem pesquisador trava com os autores que cita

em seu texto. De um lado, apontam para uma apreensão ativa do dizer pautada em um aproveitamento produtivo e enriquecedor do texto, na medida em que revela as ressonâncias de vozes dos autores citados orquestrando o próprio dizer do produtor e induzindo diálogos entre seções do texto, no caso da evocação, como também na articulação e cruzamento de vozes que influenciam e determinam a construção do dizer do produtor no interior de uma mesma seção, como no caso da ilhota textual. De outro lado, apontam, sobretudo no caso da ilhota textual, para os riscos das “manipulações” que induzem a distorções do dizer do outro a que o produtor faz referência, como ilustrado em (27), porém, tomadas aqui como sintomáticas do processo de formação do jovem pesquisador.

Do eixo da reformulação do dizer, concentremo-nos nos usos tanto do discurso indireto como da modalização em discurso segundo sobre o conteúdo. É importante considerar que, quando se considera o aspecto da reformulação do dizer, logo se pressupõe uma maior autonomia por parte do produtor do texto (POLLET e PIETTE, 2002), já que implica reescrever as ideias do outro, sintetizá-las, avaliá-las e manipulá-las, apresentando as palavras expressas pelo outro sob o filtro de sua compreensão. Sendo assim, o diálogo com a palavra do outro, quando expresso sob a forma de discurso indireto ou do tipo de modalização em discurso segundo sobre o conteúdo em que o produtor visa a reformular o dizer, pressupõe um maior esforço interpretativo e de trabalho analítico sobre o dizer do outro por parte do produtor, embora existam casos em que esse esforço interpretativo seja mínimo ou mesmo quase inexistente.

Um menor esforço interpretativo pode ser observado, por exemplo, quando o discurso indireto se limita a “traduzir” o dizer do outro, logo o espaço para reformulação do dizer do outro é mínimo, como constatado em AC01. Para demonstrar esse aspecto e observarmos o trabalho do produtor sobre as palavras do outro, reproduzimos, em um quadro, lado a lado, o dizer do produtor do AC01 e o dizer do texto ao qual ele faz referência, aqui tomado como texto-fonte:

(30)

Texto de AC01	Texto-fonte – Brait (2006)
<i>Ou seja, o estilo se faz pelas opções e escolhas do autor. Por outro lado, <u>Brait não se limita a essa conceituação e sugere, orientada pelo pensamento de Bakhtin, que a concepção de dialogismo enquanto aspecto constitutivo dos processos linguísticos está também na base na concepção de estilo.</u></i> (AC01, p. 65-66).	<i>Esse ponto de partida, ainda que estejamos omitindo a sequência completa em que a construção da ideia de estilo vai aparecendo, deixa claro que a concepção dialógica de linguagem, <u>a concepção de dialogismo como aspecto constitutivo dos processos que envolvem a linguagem está na base também da concepção de estilo.</u> Essa relação constitutiva entre interlocutores e entre os discursos que atravessam os enunciados pronunciados ou não por esses interlocutores já está na gênese da concepção de estilo, reiterando mais uma vez a coerência desse pensamento. (BRAIT, 2006, p. 58-59).</i>

Discutindo a visão bakhtiniana de estilo, na qual se fundamenta, o produtor do AC01 escolhe dialogar com o pensamento bakhtiniano sobre estilo com base na leitura de *Brait*. O produtor do AC01 recorta do enunciado de *Brait* aquilo que considera/compreende ser a ideia essencial para o seu projeto de dizer. O recorte feito mostra como o produtor manipula o dizer alheio na construção do seu dizer, revelando uma estratégia de enunciar que tende para uma mínima alteração evidenciada na escolha de palavras e de estruturas linguísticas do dizer expresso por *Brait*. Logo, é possível constatar que, ao enquadrar esse dizer, o produtor do AC01 o reproduz utilizando-se praticamente das mesmas palavras empregadas pela autora, limitando-se a operar substituições mínimas de termos tais como: *como* por *enquanto*, *processos que envolvem a linguagem* por *processos linguísticos* e *está na base também da* por *está também na base na*. Desse modo, a construção do enunciado do produtor do AC01 revela, em seu plano formal, uma forte dependência da construção enunciativa da autora que cita.

Entendendo, conforme Eco (2001), que esse modo de enunciar se enquadra como uma *falsa paráfrase* e pode ser tratado como um problema de escrita a ser penalizado, entendemos que tal modo pode ser melhor compreendido como um caso do que Pecorari (2008) denomina de *patchwriting*, um procedimento típico de “repetição do uso da linguagem”, que ocorre, segundo ela, quando escritores inexperientes não têm uma voz autoral suficientemente competente para não se prenderem à linguagem dos outros, dos escritores mais proficientes. Sendo assim, esse procedimento deve ser visto como indício da condição do jovem pesquisador em seu percurso de formação na escrita científica e de seu processo de construção de uma voz autoral nessa escrita. Como tal, merece ser tratado não de forma negativa, porque isso representaria, conforme aponta Howard (1995), prejudicar seu valor intelectual positivo, de maneira a não contribuir para facilitar o processo de aprendizagem.

Esse aspecto da dependência do produtor em relação à construção enunciativa dos autores que cita é mais recorrente em formas de citar como a modalização em discurso segundo sobre o conteúdo, particularmente no tipo de modalização em que o produtor constrói um enunciado que visa a reformular o dizer do outro. Como aponta Authier-Revuz (1998), na modalização em discurso segundo sobre o conteúdo, o produtor modaliza sua própria enunciação remetendo-a a um outro discurso, *um discurso segundo*. No *corpus* de nossa pesquisa, esse tipo de estratégia ocorre com bastante regularidade e se caracteriza, sobretudo, pelo procedimento de “repetição do uso da linguagem”, materializado de diferentes formas nos textos do nosso *corpus*, denotando gestos interpretativos bem particulares da construção da voz autoral do jovem pesquisador.

O excerto de AC04, que segue, mostra como o seu produtor constrói um dizer que se pretende reformulativo do dizer do estudioso ao qual faz referência, dado que apresenta marcas típicas de reformulação, conforme propõem Boch e Grossmann (2002), a saber: marcas introdutórias *como afirma Fiorin* e ausência de aspas. Porém, confrontando o dizer do produtor com o dizer expresso no texto-fonte de *Fiorin*, constatamos que esse enunciado configura, em sua essência, uma “repetição do uso da linguagem”, já que podemos perceber claramente que, no plano da forma e do sentido, o que basicamente os diferencia é a construção introdutória *nessa perspectiva, como afirma Fiorin* e a ausência de uma vírgula após os termos *modos sociais de dizer*, no excerto de AC04.

(31)

Texto de AC04	Texto-fonte – FIORIN (2008)
<i>[...] Nessa perspectiva, como afirma Fiorin (2008), os gêneros são meios de apreender a realidade. Novos modos de ver e de conceptualizar a realidade implicam o aparecimento de novos gêneros e a alteração dos já existentes. Ao mesmo tempo, novos gêneros ocasionam novas maneiras de ver a realidade. A aprendizagem dos modos sociais de fazer leva, concomitantemente, ao aprendizado dos modos sociais de dizer os gêneros; [...]</i> (AC04, p. 4307-4308).	<i>Os gêneros são meios de apreender a realidade. Novos modos de ver e de conceptualizar a realidade implicam o aparecimento de novos gêneros e a alteração dos já existentes. Ao mesmo tempo, novos gêneros ocasionam novas maneiras de ver a realidade. A aprendizagem dos modos sociais de fazer leva, concomitantemente, ao aprendizado dos modos sociais de dizer, os gêneros; [...]</i> (FIORIN, 2008, p. 69).

No excerto acima, a assimilação do dizer do outro se configura mediante o procedimento de transcrever literalmente esse dizer, de apresentar esse dizer em uma construção equivalente, no aspecto da forma e do sentido, posto que o produtor procura se manter totalmente “fiel” ao modo como o autor citado (o semioticista *Fiorin*) define e compreende gêneros (do discurso) na perspectiva bakhtiniana, denotando, assim, um esforço interpretativo mínimo em sua tentativa de reformulação do dizer. Diferentemente, no caso de modalização em discurso segundo a seguir, é possível perceber que o produtor constrói o seu dizer, ora transcrevendo literalmente o dizer do outro, ora tentando assumir esse dizer com suas próprias palavras, revelando um pouco mais de esforço interpretativo, porém, incorrendo em subtração de ideias expressas pelo autor citado, se não vejamos:

(32)

Texto de AC05	Texto-fonte – CHARAUDEAU (2006)
<i>Segundo Charaudeau, o sujeito da linguagem é um sujeito que se produz em função de uma rede de lugares que ele ocupa no ato de linguagem, na argumentação, no discurso. Para esse autor, todo ato de linguagem corresponde a uma expectativa de significação. Portanto, todo ato de linguagem pode ser considerado como uma interação, em seu duplo processo de produção e de interpretação no discurso, sendo o produto da ação de seres psicossociais que são testemunhas, mais ou menos conscientes, das práticas sociais e das representações imaginárias da comunidade a qual pertencem.</i> (AC05, p.200-201)	Antes de passarmos às definições, vejamos as hipóteses que constituem o quadro de nossa teoria exposta no livro <i>Langage et Discours</i> (Charaudeau, 1983). 1) O ato de linguagem é um fenômeno que combina o dizer e o fazer. [...] 2) <u>Todo ato de linguagem corresponde a uma dada expectativa de significação. O ato de linguagem pode ser considerado como uma interação de intencionalidades cujo motor seria o princípio do jogo: “Jogar um lance na expectativa de ganhar.”</u> O que nos leva a afirmar que a encenação do dizer depende de uma atividade estratégica (conjunto de estratégias discursivas) que considera as determinações do quadro situacional. 3) <u>Todo ato de linguagem é o produto da ação de seres psicossociais que são testemunhas, mais ou menos conscientes, das práticas sociais e das representações imaginárias da comunidade a qual pertencem.</u> Isso nos leva a colocar que o ato de linguagem não é totalmente consciente e é subsumido por um certo número de rituais sociolinguageiros. (CHARAUDEAU, 2001, p. 28-29)

Podemos verificar que, no excerto acima, o produtor do AC05 constrói um dizer tentando captar o essencial das definições do *ato de linguagem* propostos pelo estudioso/autor a que faz referência. Nesse sentido, o produtor avalia, seleciona e recorta palavras, esforçando-se por reformular os dizeres de *Charaudeau*. Exceto pelo trecho *Segundo Charaudeau, o sujeito da linguagem é um sujeito que se produz em função de uma rede de lugares que ele ocupa no ato de linguagem, na argumentação, no discurso*, que sugere propriamente um trabalho de reformulação, o que se ver, no essencial, é, porém, reprodução literal dos dizeres de *Charaudeau*, resultado de um trabalho operado por AC05 de integrar duas das três definições do *ato de linguagem* expressas por *Charaudeau*. A ausência de aspas e as marcas introdutórias próprias de *modalização em discurso segundo sobre o conteúdo* como *Segundo Charaudeau* e *Para esse autor*, bem como o uso do elemento conclusivo *portanto* são também algumas das marcas que assinalam o trabalho do produtor sobre o dizer do outro.

É, entretanto, a subtração do termo *intencionalidades* na definição *O ato de linguagem pode ser considerado como uma interação de intencionalidades cujo motor seria o princípio do jogo* que particularmente desperta mais nosso interesse, em virtude de assinalar que o produtor negligencia uma propriedade essencial da concepção mais ampla de discurso *como*

encenação do ato de linguagem empreendida pelo autor citado, provocando, a nosso ver, aquilo que Pollet e Piette (2002) concebem como um erro de fundo. Esse excerto demonstra como o produtor, ao tentar reformular o dizer do outro, incorre em distorção de uma ideia essencial expressa no texto-fonte, o que aponta para o fato de que os jovens pesquisadores revelam, por vezes, compreenderem mal e reformularem mal os discursos que citam, conforme assinalam Pollet e Piette (2002) sobre as dificuldades de estudantes de graduação.

Concordando com Rinck e Mansour (2013) que reformular de maneira pertinente o dizer do outro se trata de uma competência complexa, cremos que essa constatação, que podemos interpretar como um caso de má reformulação do dizer do outro, assim como certos usos de ilhota textual que revelam “manipulações” que induzem a distorções do dizer do outro, pode indiciar mais propriamente uma manifestação do trabalho com a linguagem que reflete o estágio da formação em que se encontra o produtor. Entendemos, porém, que, no percurso na direção da construção de uma voz autoral, os equívocos e incompreensões na assimilação, da “reprodução” à reformulação, dos discursos do outro constituam experiências aceitáveis (porque também passíveis de correção) e passos importantes na direção do aprendizado de uma escrita científica mais bem sucedida, sobretudo quando se pensa a dimensão pedagógica do trabalho com o citar.

5.2.1.2 Estratégias de convocação/inserção das vozes

As estratégias de convocação de vozes como estamos concebendo neste trabalho se apresentam como mais uma das possibilidades de apreendermos como o jovem pesquisador constrói sua voz no diálogo com as vozes dos autores que ele cita.

Mais que simplesmente assinalar a presença de um outro no tecido do dizer do jovem pesquisador, o aspecto das estratégias de convocação/inserção de vozes nos interessa particularmente porque, além de nos ajudar também na tarefa de compreender os movimentos interpretativos do jovem pesquisador sobre o dizer do outro, nos possibilita perceber como o jovem pesquisador vai se situando em relação à sua área de saber e como vai interagindo com os conhecimentos dessa área. Nesse último sentido, elas são importantes porque algumas delas nos dão pistas para identificarmos, em alguma medida, o grau de conhecimento do campo pelo pesquisador, como podemos depreender a partir da leitura de Rinck, Boch e

Grossmann (2006), e também para percebermos como ele assimila e (re)elabora¹³⁷ esses conhecimentos na construção de seu projeto de dizer. Em última instância, tais estratégias nos fornecem pistas para entendermos a entrada do jovem pesquisador no seu percurso de familiarização com a atividade de escrita do texto científico.

No trabalho de análise de nosso *corpus*, pudemos identificar, sem esgotar outras possibilidades, 06 categorias de estratégias de convocação/inserção de vozes, que abaixo passamos a descrever, exemplificar e analisar:

1) *o autor/estudioso é citado como a origem do dizer*

Essa primeira estratégia é reconhecidamente a forma canônica de convocar a voz do outro no texto científico, seja do pesquisador iniciante, seja do pesquisador experiente. Mais que simplesmente marcar a presença do outro no tecido do texto, tal estratégia é uma forma de assinalar que se reconhece que o dizer de um determinado autor/estudioso habita o nosso dizer e que a esse autor/estudioso se atribui determinadas palavras.

As regularidades observadas no uso dessa estratégia nos textos de nosso *corpus* apontam para o fato de que os jovens pesquisadores estão bem familiarizados com este aspecto das convenções e normas que regem a escrita do texto científico, ainda que, em casos isolados, como do excerto (33), o produtor não observe que em citações sob a forma de discurso direto com *que* é necessário explicitar não apenas o autor e o ano do texto, mas também a página de onde foi recortado o trecho citado, ou como em (34), em que o produtor deixa de usar as aspas para demarcar o dizer do outro retomado em seu texto também sob a forma de discurso direto com *que*, ou, por fim, como em (35), em que o produtor deixa de explicitar qualquer indicação da obra a que faz referência, ao mencionar apenas o nome do autor:

(33)

Para a produção do texto acadêmico, o aluno lança mão do discurso do outro. Quem é esse outro? Bakhtin (2003) nos diz que “Nas relações dialógicas que se

¹³⁷ É necessário destacar que assumimos a ideia de que nem sempre o pesquisador consegue “transpor” para o texto escrito o conhecimento construído das leituras que realiza, logo, estamos entendendo que o texto científico, mesmo entendido como lugar de construção do conhecimento, não é ele um reflexo de todos os conceitos teóricos e conhecimentos construídos pelo pesquisador. Estamos entendendo, pois, que o texto científico não pode ser tomado como se ele espelhasse a apropriação do conhecimento pelo pesquisador, ainda que, em alguma medida (talvez, muita significativa), ele possa nos apontar fortes indícios da constituição do sujeito pesquisador. É pensar que o ato de escrita do texto científico é um evento em que o pesquisador se expõe à ampliação do horizonte de compreensões, mas no qual ele também acaba por silenciar outras, por vezes, intencionalmente; por vezes, porque ele não consegue (re)formular, por escrito, o lido.

estabelecem entre o eu e o outro, entre o eu-para-o outro e o outro para mim, aparece um novo elemento que é aquele não – eu – em – mim maior do que eu em mim (...) Uma modalidade do eu que tende a anular o eu para – mim para se definir como outro dos outros”. (AC06, p. 960-961).

(34)

*Compreendemos que os sujeitos usuários da língua constroem sentidos e significados que se constituem segundo seus conhecimentos prévios, seus papéis sociais e a situação de comunicação específica. Nesse sentido, **entendemos que a verdadeira substância da língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações (BAKHTIN, 1981, p.123).** É perceptível que ao longo das três últimas décadas de estudos linguísticos, mesmo com algumas divergências teóricas entre as correntes, notamos que há um interesse comum entre elas que é o de renovação do ensino de Língua Portuguesa.* (AC10, p. 3034).

(35)

*Segundo essa mesma perspectiva, **Charaudeau**, também tendo inserido a língua na situação de comunicação, propõe a noção do sujeito da linguagem como um sujeito que se produz em função de uma rede de lugares que ele ocupa no ato de linguagem. Logo, para estudar as enunciações, passou-se a ser considerada a situação comunicativa realizada entre dois ou mais falantes, tornando-se relevantes as ideologias presentes, o momento sócio-histórico e cultural, além dos propósitos de cada parte envolvida na interação.* (AC05, p.199).

Focalizar essa estratégia de convocação/inserção de vozes nos remete não apenas ao modo como o jovem pesquisador se familiariza com convenções próprias da esfera acadêmico-científica, mas também ao aspecto do lugar de inscrição do sujeito jovem pesquisador no seu processo de familiarização com essa escrita, na medida em que nos aponta como este pesquisador fundamenta o seu dizer recorrendo a um diálogo com uma fonte segunda, compreendendo que, em enunciados como do excerto (36), um pesquisador (mais) experiente recorrerá diretamente ao texto de Bakhtin (ou seja, ao texto-fonte), e não ao texto de um comentador/estudioso do pensamento bakhtiniano, para citar a definição de gêneros expressa em textos do referido pensamento:

(36)

É ancorado nessa forma de conceber a língua que todos os outros conceitos envolvidos na obra de Bakhtin se desenvolvem, conceitos estes de fundamental importância para sua definição de gênero, entre os quais encontramos o conceito de enunciado, que na concepção do autor é “a unidade real e concreta da comunicação discursiva.” (RODRIGUES, 2005, p. 154) (AC07, p. 987).

Nesse caso, o produtor reconhece a origem do dizer em *Bakhtin*, mas o faz recorrendo a um comentador/estudioso do pensamento bakhtiniano. Ele designa, portanto, uma outra voz, uma segunda voz, para definir *gêneros do discurso* na acepção bakhtiniana. Se do ponto de vista do diálogo estabelecido e da coerência interna do texto, essa estratégia é perfeitamente

legítima e aceitável, do ponto de vista dos valores da cultura acadêmico-científica, que valoriza o diálogo com os denominados textos-fontes, ela pode ser considerada pouco produtiva, porque se argumenta que seu uso pesa contra a força argumentativa e credibilidade do trabalho. Há, inclusive, quem defenda que não se deva citar os comentadores: “Não cite autores secundários [comentadores] sobre conceitos autorais. [...] os comentaristas exercem um papel fundamental no processo pedagógico e na circulação de ideias, mas são autores sem expectativas de ser citados.” (DINIZ, TERRA, 2014, p. 145), amparando-se na ideia de que é o original que deve ser lido e citado, o que, no nosso modo de ver, se sustenta e faz sentido apenas naqueles casos em que o produtor do texto cita o comentarista, ignorando o autor de renome, mesmo tendo lido este.

Uma variante dessa estratégia é citar documentos (dicionários – sejam mais gerais, sejam mais específicos/especializados – enciclopédias, relatórios, entre outros) como fonte do dizer. É importante destacar que dessa estratégia se valem não apenas pesquisadores iniciantes, mas também pesquisadores experientes, como podemos comprovar no exemplo abaixo, recortado de texto de *Brait*, no qual a autora recorre a dois dicionários dentro do seu propósito de melhor definir e compreender, cotejando as definições de estilo nesses dois dicionários, a especificidade da concepção de estilo bakhtiniana:

A consulta a determinadas obras especializadas confirma essa idéia de que, por um lado, o termo estilo está diretamente associado a produções individuais ou conjunto de produções de determinados momentos, vinculadas às artes em geral ou exclusivamente à personalidade de alguém. Por outro lado, pode ser pensado, de maneira aparentemente mais ousada, poderíamos dizer, como um conjunto de diferentes instâncias textuais que implicam escolhas em relação às diferentes possibilidades oferecidas pelo sistema linguístico.

Observe-se, por exemplo, primeiramente, a transcrição da definição de estilo apresentada por Harry Shaw no seu Dicionário de Termos Literários (1982:187-188) e que não difere muito de outros dicionários de termos literários e teoria literária. Em seguida, a que aparece no Dicionário Enciclopédico das Ciências da Linguagem, de Ducrot e Todorov (1977:287-288), já mais próximo da realidade dos estudos linguísticos atuais.

No primeiro, vemos a seguinte afirmação a respeito de estilo:

(1) A maneira de traduzir os pensamentos em palavras; modo característico de construção e de expressão da linguagem escrita e oral; característica de uma obra literária, mais no que respeita a sua forma de expressão do que às suas idéias. [...]

No segundo, entre outras coisas, a abertura para o texto, mas sem muitos detalhes que ajudem a inovar os estudos a respeito de estilo:

(2) Definiremos o estilo de preferência como a escolha que todo texto deve operar entre um certo número de possibilidades contidas na língua. [...]

O primeiro exemplo confirma a idéia de estilo ligado à “expressão individual”, à maneira característica de um autor se expressar em verso e prosa. [...] (BRAIT, 2006, p. 55-56).¹³⁸

¹³⁸ O destaque em itálico, neste exemplo, é para indicar que, no texto-fonte, ele se encontra em itálico. Aproveitamos para ressaltar que o uso dos colchetes indica que nós operamos um corte no texto tal como ele se encontra expresso em Brait (2006).

Com a proliferação mais recente de dicionários especializados aqui no Brasil, tem sido cada vez mais comum a prática de citar palavras que emanam desse tipo de documento. No domínio dos estudos da linguagem, mais precisamente no domínio dos estudos enunciativos e discursivos, podemos mencionar, pelo menos, dois bastante conhecidos: *Dicionário de Análise do Discurso* e *Dicionário de Linguística da Enunciação*, citados, inclusive, no *corpus* de nossa pesquisa. O primeiro deles pelo produtor do AC05 e, o segundo, pelo produtor do AC09, dentre os quais recortamos o excerto do produtor AC09:

(37)

Dessa simbiose entre os discursos surge o dialogismo, vocábulo assim conceituado no Dicionário de linguística da enunciação (2009, p.80): princípio da linguagem que pressupõe que todo discurso é constituído por outros discursos, mais ou menos aparentes, desencadeando, diferentes relações de sentido. Os discursos são a matriz e a força motriz deles mesmos, são amplamente heterogêneos, assumem formas e propõem reformas aos sentidos. Isso nos permite afirmar, que os fios dialógicos da linguagem usam como matéria-prima as diferentes palavras do outro em seus diferentes graus de presença e desfrutam de uma perenidade de sentidos. (AC09, p. 1947).

Citar um dicionário especializado, por exemplo, é convocar para o seu dizer uma (ou mais de uma) voz de autoridade em um determinado domínio do saber e é também convocar uma voz que geralmente remete a outra(s) voz(es) e que, portanto, enuncia fundamentado em outros autores, o que, inegavelmente, contribui para o fortalecimento da credibilidade da voz que emana do dicionário. Dependendo do modo como se cita o dizer de um dicionário especializado e como ele se articula à finalidade de quem cita, como nos parece ser o caso do exemplo de Beth Brait acima mostrado, este pode ser um recurso extremamente valioso na argumentação científica, seja do pesquisador experiente, seja do jovem pesquisador.

Para além do movimento interpretativo que se configura no trabalho de reformulação do dizer do dicionário, do caso de AC09 acima nos interessa assinalar o lugar da escolha dessa voz no projeto de dizer do jovem pesquisador e de como essa escolha nos parece reveladora da condição de entrada do jovem pesquisador no domínio da escrita científica. E por que isso? Porque mostra que, no contexto em que é inserido, no qual o produtor discute o dialogismo na perspectiva bakhtiniana, trazer a voz de um dicionário para definir *dialogismo* e não propriamente a voz de *Bakhtin*, revela como o jovem pesquisador coloca em um mesmo plano a voz do autor que é a origem do dizer e a voz de um autor que é uma segunda voz a expressar aquele dizer. O fato de o discurso do dicionário ser produzido por uma voz de autoridade pode ajudar a compreender porque o jovem pesquisador recorre a este tipo de fonte do dizer.

Em uma cultura acadêmico-científica cujos valores prezam o diálogo com denominados textos-fontes, fazer referência a um dizer mediante uma segunda voz, mesmo que ela seja de prestígio, é uma prática citacional que tende a pesar contra a força argumentativa e a credibilidade do dizer do pesquisador. Tal como foi inserida no texto do jovem do pesquisador, a referência à voz de um autor de um dicionário que remete ao dizer de uma outra fonte sugere, em última instância, a condição de desconhecimento do jovem pesquisador das relações e níveis de prestígio de vozes/autoridades na escala do saber de seu domínio disciplinar e de certas convenções que recobrem a construção do texto científico. É certo também que não devemos desconsiderar a possibilidade de que, em dadas circunstâncias, isso ocorra porque o jovem pesquisador não tenha acesso ao texto-fonte, o que não foi o caso do produtor do AC09, já que este faz referência, em seu texto, a dois dos livros (traduzidos para o português) do Círculo de Bakhtin.

Levando em conta esses casos dos exemplos de (36) e (37), é pertinente fazer uma ponderação em relação ao uso do estudioso/comentador no texto científico. Ainda que ouçamos com relativa frequência de nossos professores/orientadores e que leiamos em texto de autores como Diniz e Terra (2014) que se deva evitar os comentadores, nossa posição é que não deva haver uma prescrição deliberada sobre o uso ou não de estudiosos/comentadores no texto científico. Acreditando também que, de fato, se deva dar preferência ao uso do texto-fonte, até porque o dizer do estudioso/comentador já é uma segunda compreensão que entra em cena, defendemos, porém, que é preciso ponderar, antes de tudo e de qualquer julgamento, que tipo de informação/ideia está sendo reproduzida e com que finalidade.

No caso do exemplo de (36) parece legítimo advogar que o produtor devesse ter recorrido ao texto-fonte e não a um estudioso/comentador, porque se tratou de reproduzir o conceito de enunciado tal como ele está posto na obra do Círculo de Bakhtin. Não se trata, por exemplo, do fato de o estudioso/comentador ter questionado esse conceito e que, por consequência, o produtor quisesse ressaltar esse aspecto em seu texto. Mas é preciso levar em conta que há casos em que o estudioso/comentador lança luzes sobre a compreensão de concepções e/ou conceitos de uma dada perspectiva teórica ou autor e que, por conseguinte, ajude a um determinado produtor/leitor a construir e/ou ampliar sua compreensão sobre tais concepções e/ou conceitos. Não é surpresa, inclusive, constatar, por exemplo, comentadores da obra do Círculo de Bakhtin se reportarem a outros comentadores dessa obra, sem que isso necessariamente seja problemático e, por consequência, um mal a ser evitado. É nesse sentido que reiteramos a preocupação com a generalização da prescrição quanto ao (não) uso de textos/ideias de comentadores no texto científico, sem que se pondere, antes de

tudo, o tipo de informação/ideia a que recorre o produtor, a complexidade da temática e/ou escrita do texto-fonte, as finalidades do seu uso e o estágio de formação de quem cita.

Reiteramos, portanto, a defesa da importância e necessidade de se ler e de se utilizar, de fato, o texto-fonte enquanto possibilidade de o pesquisador construir uma compreensão que não se dê mediante uma voz intermediária, mas sem deixar de enfatizar para o jovem pesquisador que ele pode fazer uso também de textos dos comentadores dentro de certas condições.

Uma questão ainda que nos parece importante retomar aqui envolvendo a voz do comentador na escrita científica diz respeito ao uso do recurso do *apud*, porque ele também implica, sobretudo quando o produtor usa uma citação de citação indireta, o movimento da compreensão do comentador sobre o texto-fonte. É necessário focalizar essa questão, porque, não raras vezes, nos deparamos com comentários e críticas de orientadores e examinadores de trabalhos acadêmico-científicos quanto ao uso desse recurso em textos científicos, especialmente em textos científicos de jovens pesquisadores. Ouvimos, inclusive, que o *apud* pode ser aceito no texto científico de um estudante de mestrado, mas que ele é inconcebível no texto de um estudante de doutorado.

Diniz e Terra (2014) apontam que o uso do *apud* estar relacionado à *preguiça intelectual*, e que, portanto, deve ser evitado sempre. Acreditamos que outros fatores como, por exemplo, a língua¹³⁹ de origem do texto-fonte e a dificuldade de acesso a esse texto estejam relacionados ao uso do *apud*, sobretudo quando se trata de sua presença em textos de jovens pesquisadores. Queremos crer que precisamos explorar, no processo de formação na escrita científica, em que condições se pode ou não fazer uso desse recurso, considerando que ele está previsto em manuais de metodologia científica que são trabalhados em sala de aula com os estudantes. Logo, conseqüentemente, os estudantes aprendem, às vezes sem nenhuma ressalva, que podem utilizá-lo.

Nossa posição é que tal recurso deva ser evitado o máximo possível, quanto mais elevado seja o nível de formação do pesquisador. Não atesta, entretanto, uma negação total ao seu uso, mas reclama uma abordagem que explore em que condições o estudante/pesquisador pode fazer uso desse recurso, procurando deixar explícito que o uso do *apud* é uma forma de

¹³⁹ Usar um *apud* para citar um trecho de um texto em russo ou em chinês é muito diferente, por exemplo, de usar um *apud* para citar um trecho de um texto escrito em inglês. Citamos esse caso, porque, recentemente, nos deparamos com a necessidade de fazer uma citação direta de um trecho cujo texto de origem estava escrito em russo. Nessa situação, o recurso do *apud* nos pareceu inevitável, o que denota, a nosso ver, que tanto quanto a permissividade ao uso indiscriminado, a aversão total ao *apud* pode ser improdutiva.

colocar em jogo a compreensão do comentador, que pode tanto enriquecer as ideias expressas pelo autor do texto-fonte, quanto empobrecê-las.

Igualmente importante é focalizar, por fim, a questão do uso do comentador enquanto possibilidade de mascarar a leitura e uso do autor do texto fonte. Não é difícil imaginar que, por vezes e por razões as mais diversas, jovens pesquisadores (talvez, não apenas esses) citem a leitura e usem textos-fontes quando, na verdade, leem apenas o comentador. Exemplificando: o jovem pesquisador leu e fez uso de uma citação ou de diversas passagens de um texto de um estudioso/comentador brasileiro que utilizou um texto de Bakhtin publicado em outra língua. Citamos esse exemplo, porque acreditamos que tal estratégia tende a se intensificar principalmente quando o texto-fonte está escrito em uma língua estrangeira que o jovem pesquisador possa não dominar.

Esse é um caso extremamente complexo, porque pode indicar, dentre outras questões, tanto a dificuldade do acesso ao texto-fonte, como pode resultar da ação deliberada e má intencionada do pesquisador de se aproveitar da leitura construída por outro pesquisador, no caso, de um comentador. Nesse último caso, já se trata de uma questão de integridade e ética na pesquisa, aspecto que também precisa ser mais explorado, especialmente na formação do jovem pesquisador, quando focalizamos o uso de citações na escrita científica.

2) *A corrente/linha/escola teórica é citada como a origem do dizer*

Essa estratégia se manifesta quando o pesquisador assinala a presença do outro em seu texto remetendo a expressões como *Nova Retórica Americana*, *Linguística Textual*, *Análise do Discurso Francesa*, *Quadro enunciativo da Semiolinguística*, *Perspectiva Sociorretórica* e *Abordagem Sócio-histórica* que identificam uma linha, corrente ou escola teórica como a origem do dizer citado.

Fazer uso desse tipo de estratégia pode indicar, como sugerem Rinck, Boch e Grossmann (2006), que o pesquisador conhece o domínio do saber no qual está inserido e/ou do qual ele enuncia. Seria o caso, por exemplo, de suscitar que, no excerto abaixo, o produtor do AC03 se apresenta como um pesquisador que conhece bem seu campo de saber, ao menos no limite das abordagens de gêneros textuais/discursivos de que trata, na medida em que ele faz uma afirmação que indica englobar todos os autores da *Nova Retórica Americana*, como evidencia o uso do termo *os estudiosos*, numa mesma visão (mais ampla) de gêneros:

(38)

A Nova Retórica Americana é uma abordagem socialmente orientada. Os estudiosos dessa perspectiva enfocam principalmente o contexto situacional em que os gêneros ocorrem, com ênfase especial nos propósitos sociais a que servem. (ACO7, p. 987)

Fazer uma afirmação, conforme o trecho sublinhado, associando uma determinada posição a uma corrente ou linha teórica que inclui mais de um autor/estudioso representa sempre um risco de generalização e, por conseguinte, de produzir uma incoerência teórico-conceitual, sobretudo quando se considera que, dentro de uma mesma corrente ou linha teórica, pode haver tanto convergências como divergências de concepções e de posições no tratamento de um mesmo fenômeno ou de certas problemáticas. Sustentar, portanto, o tipo de afirmação que o produtor do AC07 faz pressupõe sempre um conhecimento mais profundo do campo do saber, ou, no caso, mais especificamente, da corrente ou linha teórica em que se situa o pesquisador ou sobre a qual ele faz referência.

Queremos crer, porém, que esta estratégia de dialogar com o dizer do outro indique, na verdade, que o produtor do AC07 se limitou a reproduzir uma expressão que ele assimilou de outras leituras, de outras vozes, de outros autores. Dessa perspectiva, o produtor do AC07 não estaria tentando se legitimar como um *expert*, como suscitam Rinck, Boch e Grossmann (2007), a propósito do uso dessa estratégia de designar a fonte do dizer em texto de doutorandos que eles investigam, mas tão somente seguindo uma estratégia de convocar/inserir a voz do outro sobre a qual ele tenha pouca ou nenhuma consciência do seu real funcionamento e dos efeitos de sentido que ela pode produzir.

Um outro exemplo do uso dessa estratégia de convocar/inserir a fonte do dizer e que explicita mais claramente os riscos de generalização de um dizer e de seus efeitos de sentidos pode ser observado no excerto a seguir:

(39)

*Consoante a tal assertiva a **Linguística Textual** postula que “O agente produtor escolhe no intertexto o gênero que lhe parece adequado. O intertexto é formado pelo conjunto de gêneros de textos elaborados por gerações anteriores e que podem ser utilizados numa situação específica, com eventuais transformações” (KOCH, 2003, p. 55).* (AC04, p. 4307)

É necessário destacar aqui que o produtor do AC04 introduz o dizer acima no contexto de uma discussão sobre a ideia de *vontade discursiva do falante* que perpassa a noção de *gênero do discurso* da *perspectiva bakhtiniana*, sobre a qual ele se propõe a abordar em uma das seções teóricas de seu trabalho. Sem entrar no mérito de discutir a articulação teórica

entre *Linguística Textual* e *perspectiva bakhtiniana* empreendida pelo produtor, interessa-nos assinalar o aspecto de generalização que se produz atribuindo-se, inicialmente, ao domínio da *Linguística Textual* (LT) uma certa compreensão de como se elabora um determinado gênero do discurso, para, em seguida, delimitar essa compreensão a um autor específico, no caso, *Koch*, considerada uma das mais renomadas estudiosas do referido domínio no país.

Esse procedimento pode suscitar o entendimento de que a *Linguística Textual* seja tomada como um campo homogêneo em suas concepções e posições teóricas, como pode também suscitar o entendimento de que *Koch*, por ser vista, no país, como uma das mais renomadas estudiosas da LT, seja concebida como uma voz consensual dentro desse domínio e, por conseguinte, uma voz legitimada a responder por outros estudiosos do campo. No nosso modo de ver, este caso reafirma a ideia de que o produtor, jovem pesquisador, tem pouca ou nenhuma consciência do real funcionamento dessa estratégia de inserir a fonte do dizer e dos efeitos de sentido que seu uso pode produzir.

3) *Uma fonte indeterminada é citada como a fonte do dizer*

Essa estratégia ocorre sempre que o pesquisador faz uso de expressões como *diversos estudos*, *diversas correntes do estudo da linguagem*, *muitos linguistas*, *estudos em torno da linguagem* que indicam a presença de um outro no tecido do texto, mas que não permitem delimitar precisamente e/ou determinar explicitamente a origem do dizer.

Essa é uma estratégia extremamente comum na fala cotidiana, tanto que Bakhtin (2010b, p. 140, grifos nossos) já afirmava que “a maioria das informações e opiniões não são transmitidas geralmente em forma direta, **originária do próprio falante**, mas referem-se a **uma fonte geral indeterminada**: ‘ouvi dizer’, ‘consideram’, ‘pensam’ etc.”. No texto científico, ela não é uma estratégia tão corrente, evidentemente, como na fala cotidiana, e não se manifesta, nos artigos científicos de nosso *corpus*, com tanta regularidade como as duas estratégias anteriores.

Como mostram os dois excertos que seguem, o uso dessa estratégia revela casos em que a fonte do dizer pode apenas ser inferida, seja a partir do conteúdo do próprio dizer, seja por elementos contextualizadores, seja ainda pela combinação de ambos:

(40)

Diversos são os estudos e dados estatísticos que vêm denunciando o “empobrecimento” da leitura e da escrita na escola, em grande parte resultante de práticas orientadas pela reprodução de modelos, pela aplicação de “fórmulas

mágicas” para o “escrever bem” e pela ausência de interlocutores “reais” que não apenas o professor. (AC01, p. 64)

(41)

*Sabemos que, a partir da década de 70, **diversas correntes do estudo da linguagem perceberam** que era preciso ir além do tratamento formal dispensado à língua até então. Sendo assim, **muitos linguistas passaram a se dedicar ao trabalho de inserir a língua na situação de comunicação e relacioná-la com essa situação como um todo e com cada um dos seus componentes. Quem diz, para quem diz, onde diz, quando diz, como diz, para que diz, por que diz** passaram a ser objeto de interesse dos **estudos linguísticos**, figurando nesse meio a **Análise do Discurso**.* (AC05, p. 198)

Em (40), não é possível identificar e/ou demarcar a fonte do dizer que *denuncia um empobrecimento da leitura e da escrita na escola*, até porque o produtor do AC01 remete esse dizer não apenas a uma fonte, mas a *diversos estudos e dados estatísticos*. Nem mesmo na continuidade do texto o produtor do AC01 faz referência explícita a autores, de modo a ajudar o leitor/interlocutor a demarcar a fonte do dizer. O uso dessa estratégia, que aponta para uma pluralidade de vozes habitando o dizer do produtor e para um trabalho de assimilação produtivo das palavras de outrem, colabora para produzir a imagem de um pesquisador que parece ter bastante conhecimento das leituras da temática sobre a qual trata e familiarizado com as pesquisas e estudos na temática.

Em (41), por sua vez, é preciso considerar o fato de o excerto se constituir no parágrafo que abre o artigo do produtor do AC05, de modo que o uso dessa estratégia, como mostrado no excerto, deve estar associado ao propósito do produtor de situar o leitor/interlocutor dentro do quadro teórico-metodológico no qual se insere a temática de seu trabalho e de problematizar o objeto de estudo. Nesse excerto, podemos observar três ocorrências de referência a uma fonte de dizer não determinada: *diversas correntes do estudo da linguagem*, *muitos linguistas* e *estudos linguísticos*. Se a fonte do dizer não está determinada pelo produtor, há três pistas claras que contribuem com o trabalho do leitor/interlocutor de inferi-la e de identificar com que vozes (estudiosos e perspectivas teóricas) aquele estabelece mais diretamente um diálogo, quais sejam: a construção temporal *a partir da década de 70*, que permite situar o dizer em um tempo no percurso histórico dos estudos da linguagem; a referência ao domínio da *Análise do discurso*, que permite situar o dizer dentro de uma das correntes teóricas dos estudos da linguagem suscitadas pelo dizer do produtor; e o próprio conteúdo do dizer, que aponta na direção de determinadas correntes que concebem que *é preciso ir além do tratamento formal dispensado à língua*.

É importante anotar que, se expressões como *diversas correntes do estudo da linguagem e estudos linguísticos* são determinantes para inferirmos com um pouco mais de precisão a fonte do dizer, ao menos no sentido de relacionar a fonte do dizer a determinadas correntes teóricas, a expressão *muitos linguistas* suscita uma variedade maior de vozes como fonte do dizer, de modo a dificultar que o leitor/interlocutor, mesmo que possa recuperar algumas delas, determine precisamente a quais vozes o produtor, de fato, se referiu, ou seja, com as quais ele dialogou mais diretamente.

O caso desse excerto faz pensar também que o produtor conhece bem, de fato, o seu campo do saber, ou, pelo menos, o domínio sobre o qual discute, mas pode fazer pensar também que a compreensão que ele constrói sobre esse campo possa ter sido mediada pela leitura de outras vozes, outros autores, como pode ser ainda uma combinação de conhecimento do campo do saber e mediação de leituras de outros autores. Com isso, a voz do produtor se constrói nesse cruzamento de vozes, que nem ele mesmo consegue, por vezes, saber e ter clareza de que fonte do dizer elas emanam.

4) o produtor do texto é citado como a fonte do dizer

Essa estratégia configura aqueles casos em que o produtor do texto manifesta um diálogo com seus próprios dizeres, em que, portanto, ele mesmo se apresenta como a fonte do dizer. O diálogo com a própria voz pode ocorrer entre dizeres no interior de um mesmo texto, como pode remeter a um texto anterior, como ilustram os dois excertos a seguir:

(42)

Os jovens revelam que começaram a gostar de escrever no decorrer do processo, o que ratifica nossas afirmações de que é preciso criar espaços para a produção de uma escrita significativa, produtora de sentidos; mas também proporcionar espaços em que o escrito ganhe sentidos e significações a partir do olhar e da leitura do outro. (AC01, p. 65)

(43)

*Comungando dessa preocupação com a escrita de textos acadêmicos produzida por estudantes do ensino superior, **temos** desenvolvido estudos sobre a produção escrita acadêmica de estudantes de Curso de Letras (BESSA, 2007; BERNARDINO, 2009) e pesquisas no âmbito do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto (GPET), do Departamento de Letras, do Campus Avançado “Profª. Maria Elisa de Albuquerque Maia”, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. (AC08, p. 2069).*

No excerto (42), o produtor usa a construção *o que ratifica nossas afirmações* que indica que ele se apresenta como a fonte do dizer, mais especificamente de um dizer que já

havia expresso no interior do texto, qual seja: a ideia de criar condições para o desenvolvimento de uma escrita significativa. Essa forma de estabelecer diálogo caracteriza um caso do fenômeno que Authier-Revuz (2011a) menciona como autodiálogo. Não se pode deixar de destacar que, nesse caso, o produtor se assume como fonte de um dizer que, em última instância, tem ressonâncias de outras vozes, sobretudo quando se considera que, nos estudos da linguagem, muitos estudiosos já, há algum tempo, defendem a ideia de um ensino de língua materna que possibilite uma aprendizagem significativa, notadamente na atividade de escrita. Logo este é, portanto, um terreno já habitado por muitas vozes, de modo que se pode suscitar que o dizer do produtor se constitui um prolongamento das vozes que, nos estudos da linguagem, já vem discutindo o aspecto da escrita significativa.

Em (43), podemos observar que, ao inserir a construção *nós...* (BESSA, 2007; BERNARDINO, 2009), o produtor remete a um texto seu produzido anteriormente como a fonte do dizer, o que evidencia também um caso de autodiálogo. Diferentemente de (41), o excerto mostra que o produtor relaciona a proposta de seu trabalho a outras pesquisas, citadas no parágrafo anterior, tecendo um dizer que aponta para uma voz que, pelo menos nessa passagem, se constrói numa relação dialógica com a própria voz. Mais que simplesmente marcar a presença da própria voz, esta estratégia revela que o produtor reconhece o mérito do próprio trabalho e procura colocar e legitimar sua voz entre outras vozes que tratam da questão da *produção escrita acadêmica*, o que pode representar a adoção por parte do produtor de uma posição de construção e reconhecimento de uma identidade autoral no campo disciplinar.

5) A voz do outro é assimilada como “palavra própria” pelo produtor

Essa estratégia ocorre quando o produtor se reporta a dizeres de uma outra voz incorporando esses dizeres como expressão de sua própria voz. Nesse caso, a palavra do outro se torna palavra alheia-própria, posto que o produtor assimila, reelabora e reacentua a palavra do outro de acordo com sua vontade discursiva e, por conseguinte, expressa um dizer sem explicitar formalmente que reconhece o lugar do outro em sua voz. O excerto que segue ilustra bem esse caso:

(44)

Nessa direção, relativamente ao ensino da escrita, a escola tem se empenhado muito mais em ensinar um como fazer do que em construir uma postura em relação à escrita. Dessas práticas decorre uma espécie de silenciamento do sujeito que

escreve, uma vez que seu escrito tem pouco significado subjetivo, social, interacional e real. (AC01, p. 64)

Qualquer interlocutor/leitor minimamente sintonizado com as discussões em torno do ensino de língua materna no Brasil não teria dificuldade de perceber que, no excerto acima que reproduz o dizer do produtor do AC01, o discurso na defesa da *construção de uma postura do aluno na atividade de escrita* e de *uma escrita interativa*, assim como da *crítica à dimensão do silenciamento do sujeito*, perpassam as vozes de diversos estudiosos da linguagem, especialmente daquelas vozes que prolongam posições como as de Geraldi e de outros linguistas – que, a partir de meados da década de 80, sobretudo depois da publicação do livro *O texto na sala de aula* e da divulgação e disseminação das ideias do Círculo de Bakhtin, bem como após a publicação, em meados da década de 90, dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do ensino fundamental – passaram a advogar mudanças substanciais no ensino de língua materna pautadas em uma concepção de linguagem como interação social.

Esse excerto mostra, portanto, como o dizer do produtor do AC01 está atravessado por fios dialógicos de dizeres de outros estudiosos, cuja origem não é indicada formalmente, refletindo, assim, o esquecimento característico do processo de assimilação das palavras alheias constitutivo do dialogismo, conforme concebe o pensamento bakhtiniano: “Esse processo de luta com a palavra de outrem e sua influência é imensa na história da formação da consciência individual. **Uma palavra, uma voz que é nossa, mas nascida de outrem, ou dialogicamente estimulada por ele, mais cedo ou mais tarde começará a se libertar do domínio da palavra do outro.**” (BAKHTIN, 2010b, p. 147-148, grifos nossos).

Ainda que, em alguma medida, esse caso possa, talvez, vir a ser interpretado como uma atitude deliberada de má fé do ponto de vista dos preceitos e valores da cultura acadêmico-científica, posto que não há uma indicação formal da pertença dos dizeres a uma dada fonte, entendemos que o excerto revela como o dizer do produtor assume uma expressão e toma forma e sentido na relação dialógica com as leituras de textos e autores de sua área. Dizendo em termos bakhtinianos, seria o caso de considerar aí que o produtor povoa a palavra alheia com sua intenção, com seu acento, tornando-a familiar com sua orientação semântica e expressiva.

6) o pesquisador omite a fonte do dizer

Essa estratégia compreende aqueles casos em que o produtor, deliberadamente ou por desconhecimento de convenções que regem o funcionamento da escrita do texto científico, se refere ao dizer do outro, seja reproduzindo literalmente, seja reformulando, sem explicitar formalmente a fonte. Tal estratégia não deixa de configurar aquilo que Pollet e Piette (2002) denominam de *defeito de notação de fontes*, mas pode ser mais bem caracterizado como manifestações de plágio.

Esse procedimento de se referir ao dizer do outro sem explicitar formalmente a fonte manifesta-se de diferentes formas nos textos científicos do jovem pesquisador. Neles, as palavras do outro podem ser reproduzidas literalmente ou com algum trabalho de “reformulação”, podem ser reproduzidas em porções textuais mais curtas, como também em porções textuais mais longas. Ilustraremos aqui dois casos.

(45)

Texto de AC07	Texto-fonte – MARCUSCHI (2002)
<i>A respeito do estudo dos gêneros, já se tornou indispensável a ideia de que estes <u>estão vinculados à vida social e cultural</u>, bem como a de que são <u>fenômenos históricos</u>. Como <u>fruto de um trabalho coletivo</u>, eles <u>dão suas contribuições diariamente na estabilização e ordenação das atividades comunicativas</u>. (ACO7, p. 986)</i>	<i>Já se tornou trivial a idéia de que os gêneros textuais <u>são fenômenos históricos</u>, profundamente <u>vinculados à vida cultural e social</u>. <u>Fruto de trabalho coletivo</u>, os gêneros <u>contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas</u> do dia-a-dia. (MARCUSCHI, 2002, p.19)</i>

(46)

Texto de AC07	Texto-fonte – BRAZ (1999)
<i><u>A coluna “Diálogos Possíveis com Clarice Lispector” revela uma permuta na relação entrevistador-entrevistado</u>, tornando-se um espaço em que as entrevistas fluem e o diálogo é constante. Esse fato está ligado à questão de Lispector romper com os paradigmas do gênero, não existindo, portanto, a divisão clássica do ‘eu’, que no caso é o entrevistador, e ‘tu’, o entrevistado. Na verdade, o que existe é a ligação do ‘eu’ com o ‘tu’, ambos entrevistadores e entrevistados.</i> <i>De acordo com o exposto, podemos compreender que os pontos-chave da entrevista clariceana residem na diversidade de temáticas, no retrato do inusitado, na ambivalente relação carinhosa entre entrevistador e entrevistado, na exposição de sentimentos e opiniões, entre outros. Clarice não procura a verdade dos fatos, mas inúmeras facetas de quem entrevista, os vários ângulos de seus amigos, tentando enquadrar mistério, descontração, fatos da vida social, cultural, enxergando quem é seu entrevistado, quem é ela e outras questões. (A7, p. 994).</i>	<i><u>Pela existência da permuta na relação entrevistador-entrevistado, a coluna “Diálogos possíveis” torna-se um espaço úbero a fluidez e usufruto do diálogo. Isso deve à iniciativa de Lispector em “quebrar” com os pétreos paradigmas do gênero: não existe mais a clássica divisão do EU, o entrevistador, e TU, o entrevistado. O que se existe é o EU com TU – ambos entrevistadores e entrevistados.</u></i> <i>De acordo com o embasamento exposto, podemos depreender que os “ápices” da entrevista clariceana habitam no retrato inusitado, na diversidade de temáticas, na permuta de opiniões e sentimentos, em uma ambivalência entre entrevistador e entrevistado. Lispector não procura a “verdade” soberana e indelével, mas múltiplas facetas, os ângulos obtusos e agudos do que é ser humano, de quem é seu entrevistado, de quem é ela, do momento real e ademais questões. (BRAZ, 1999, p. 14)</i>

Em (45), o dizer do produtor do AC07 expressa uma posição do linguista *Marcuschi* sobre gêneros (textuais) em relação à qual ele – o produtor – opera reformulações mínimas no plano da forma, sem, porém, alterar o plano do sentido, no que pode ser caracterizado como um caso de *patchwriting*, nos termos como concebem Pecorari (2008) e Howard (1995). Desse modo, ainda que reformule as palavras de *Marcuschi*, a posição do linguista permanece preservada, razão que justificaria que o produtor realizasse uma referência explícita da fonte do dizer.

Se em (45) há um trabalho de reformulação mínimo sobre as palavras do outro, em um enunciado de extensão textual mais reduzida, no excerto (46), o produtor realiza operações como substituição (*quebrar* por *romper*; *ápices* por *pontos-chave*, *podemos depreender* por *podemos compreender*, *múltiplas facetas* por *inúmeras facetas*, entre outras) e acréscimo de palavras e expressões (*tentando enquadrar mistério*, *descontração*, *fatos da vida social, cultural*), e altera a ordem de termos (*A coluna “Diálogos Possíveis com Clarice Lispector” revela uma permuta na relação entrevistador-entrevistado/Pela existência da permuta na relação entrevistador-entrevistado, a coluna “Diálogos possíveis”*) de um dizer do outro expresso em um enunciado que, em seu plano formal, tem uma extensão relativamente longa. Esse excerto revela uma dependência mais substancial e, ao mesmo tempo, preocupante do ponto de vista das convenções da esfera acadêmico-científica, do dizer do produtor em relação aos dizeres do outro. Dadas as modificações operadas pelo produtor, notadamente de maneira proposital (como podemos deduzir, dado o fato de outros trechos, inclusive boa parte da conclusão, revelar procedimento semelhante), de modo a tentar fazer o dizer alheio passar como palavra própria, esse excerto caracteriza um caso de apropriação do dizer do outro a ser enquadrado dentre aqueles casos problemáticos de conduta desonesta do pesquisador na atividade de escrita do texto científico, mais precisamente entre os casos de plágio voluntário, tal como o concebe Schneider (2000).

Podemos ver que, por mais que tente esconder (mascarar) deliberadamente a presença do dizer outro e do pertencimento das palavras, é claramente perceptível, tanto no plano da forma, como no plano do sentido, que o dizer de ACO7 reproduz o dizer expresso por Braz (1999). Tal procedimento se caracteriza aí pelo ato consciente do empréstimo com omissão das fontes do dizer, o que, seguindo a compreensão de Schneider (2000), representa um esforço proposital de coincidir com o outro (esse outro de cuja voz ele faz empréstimos e se alimenta) e de substituí-lo; e configura, em última instância, uma impostura.

Conforme as regras do “jogo” da esfera acadêmico-científica, o excerto acima ilustra um caso de plágio (digamos voluntário, porque intencional), que é um procedimento

altamente condenado nessa esfera, sobretudo porque pesa contra as condutas éticas e de integridade do fazer científico, de acordo com as quais plagiar é um ato de desonestidade intelectual, configurando um caso de *fraude ou um crime acadêmico* (PECORARI, PETRIĆ, 2014). Como tal, o seu enfrentamento, na esfera acadêmico-científica, tem demandado geralmente medidas punitivas/corretivas¹⁴⁰, ainda que medidas institucionais, diagnósticas e preventivas se apresentem como uma solução mais adequada em determinados casos de constatação de plágio. Em Bessa (2014), argumentamos que as medidas punitivas devam ser valorizadas e colocadas em prática, desde, porém, que sejam observadas sempre as especificidades da prática, da cena e dos atores envolvidos.

Quando se trata de textos escritos por estudantes de graduação e por jovens pesquisadores seria o caso de considerar, como concebem Rinck e Mansour (2013) a propósito da prática do copiar-colar em textos científicos produzidos por estudantes de graduação, a necessidade de se interrogar sobre o desenvolvimento de competências de letramento em termos de aculturação em relação a práticas de colagens, de defeito de notação de fontes, *patchwriting* e de plágio prototípico (plágio voluntário) e de como promover o bom uso de fontes (PECORARI, 2013) como alternativa para o enfrentamento do problema da apropriação indevida de fontes ou de sua omissão. Partindo da compreensão de que, geralmente, educadores lidam com o plágio na escrita científica de maneira muito intuitiva, tomando decisões baseadas em anedotas, observação pessoal, relatos da mídia e em reivindicações de empresas que vendem “soluções”, Jamieson, Howard e Servis (2015), em projeto de pesquisa de âmbito internacional, denominado *The Citation Project: preventing plagiarism, teaching writing*¹⁴¹, indicam que um passo essencial é procurarmos saber como os estudantes compreendem e sintetizam fontes, para a partir daí se promover uma pedagogia responsável de combate ao plágio.

Concordando com Howard (1995), que o plágio é também uma forma específica de uso da linguagem e que caracteriza um estágio de desenvolvimento da linguagem, uma postura coerente e produtiva para o seu enfrentamento¹⁴² deve se pautar em alternativas

¹⁴⁰ Em estudo feito em sites/páginas de universidades do mundo e brasileiras e com base no apontado na literatura da área, Krokosz (2011) apresenta uma proposta de agrupamento de medidas de combate ao plágio que compreende as seguintes medidas: institucionais, preventivas, diagnósticas e corretivas.

¹⁴¹ Mais informações do referido projeto estão disponíveis em: <<http://site.citationproject.net/>>. Acesso em: 19 maio 2015.

¹⁴² Em Bessa (2014), defendemos a ideia de que o enfrentamento do plágio deve compreender um projeto mais amplo, de formação de uma **consciência para ética e integridade do pesquisador** (incluindo aí especialmente o jovem pesquisador), que envolve várias ações – como, por exemplo, de informação e capacitação – e que pode e precisa ser assumido não apenas por um ou outro professor. Insistimos que deve ser um projeto assumido por vários atores, de preferência de **forma integrada (até mesmo interdisciplinar)**, pelos departamentos

pedagógicas, como trazer o debate para a academia, e mais particularmente para a sala de aula, iniciando a conversa em um nível local, de modo a tornar os estudantes conscientes dos usos que eles fazem das fontes, como aponta Pecorari (2008).

Seguindo a linha de Howard (1995), compreendemos que tal postura não significaria, contudo, endossar uma atitude mais branda em relação ao plágio, mas assumir uma posição na defesa do papel fundamental do ensino de convenções que regem o funcionamento da citação e do manejo de fontes na escrita científica, sobretudo porque, como expressam Pecorari e Petrić (2014) e Diniz e Terra (2014), alguns dos problemas tratados como plágio são decorrentes da falta de conhecimento das convenções de citação e de falta de habilidades dos estudantes no uso de fontes. Logo, como afirma ainda Howard (1995), isso tem a ver com o fato de que alguns estudantes não apreciam os valores textuais acadêmicos, enquanto outros não compreendem as convenções da citação nesse tipo de escrita.

Nesse sentido, e tentando nos afastar do discurso da “plagiofobia” inconsequente, é que concordamos com a defesa de uma *pedagogia do plágio*, conforme descrita por Pecorari e Petrić (2014), centrada numa educação voltada para a solução dos problemas relacionados ao plágio, em vez de nos limitar a medidas punitivas. Essa pedagogia, segundo as autoras, se pauta em sugestões que podem ser agrupadas em duas abordagens gerais: educar explicitamente os estudantes sobre o plágio e ensinar o uso de fontes e de referências em maior profundidade.

As categorias de estratégias de convocação/inserção de vozes evocadas aqui nos dão uma dimensão da complexidade dos procedimentos formais do discurso de que se utilizam os jovens pesquisadores para construir sua voz no diálogo com as vozes dos autores/estudiosos aos quais se reportam. O levantamento dessas estratégias nos permitiu evidenciar formas de interagir que expressam desde um trabalho mais cuidadoso e produtivo de reelaboração das palavras do outro a procedimentos de “reprodução” dos dizeres outro sem atribuição formal da fonte, alguns deles nem sempre bem vistos e aceitáveis do ponto de vista das convenções acadêmico-científicas. Além do mais, essas estratégias apontaram ainda como o jovem pesquisador interage com o conhecimento de sua área de saber, evidenciando, de um lado, como ele recorta e articula autores e leituras na construção de seu dizer; e, de outro, o conhecimento que ele revela de debates de seu campo de saber e como ele se projeta nesses debates do seu campo ou mais particularmente da temática de que trata em seu texto.

Como, em última instância, alguns casos dessas estratégias indicaram certas dificuldades dos jovens pesquisadores no trabalho de gerenciar vozes, sobretudo no sentido de não reconhecer a origem do dizer e de manifestar práticas de *patchwriting* e de plágio voluntário, é necessário observarmos aqui também a condição desses estudantes no seu percurso de familiarização com as convenções da escrita científica e insistirmos na defesa de um trabalho pedagógico, em sala de aula, sobre o uso consciente das fontes no texto científico como procedimento mais apropriado para o enfrentamento dessas dificuldades, porque, afinal, como afirma Petrić (2012) sobre o enfrentamento do uso excessivo de citações diretas, é preciso não só identificar o problema, como também promover um trabalho direcionado fornecendo instruções para superá-lo. É preciso, portanto, seguindo o que postulam Diniz e Terra (2014), abandonar o silêncio sobre o plágio, que, de acordo com as autoras, se sustenta pela arrogância acadêmica, este mal que, segundo elas, tem impossibilitado que os pesquisadores experientes reconheçam que os jovens pesquisadores desconhecem as regras e os interditos da escritura e, por conseguinte, enfrentá-lo e desconstruí-lo com base na criação de alternativas ao movimento de punição e de criminalização do plágio como única solução possível.

5.2.2 O encontro com o outro na destinação

Como discutido no capítulo 3 deste trabalho, o dialogismo bakhtiniano compreende a dimensão do encontro com o outro também na destinação, entendendo-se que todo enunciado se orienta e surge antecipando uma resposta ativa de um interlocutor, mais próximo e/ou mais distante no espaço-tempo. Logo, nessa acepção, o produtor compartilha o dizer com o interlocutor. A influência e presença do outro a quem se endereça o dizer se deixa marcar, em todo e qualquer enunciado, de diferentes modos.

Os diferentes gêneros do discurso da esfera acadêmico-científica implicam pensar em diferentes formas de *dialogismo interlocutivo*, implicam pensar em diferentes interlocutores e em graus de sua influência e determinação sobre o dizer do produtor do texto, conforme sejam suas condições de produção, circulação e recepção. A propósito do texto de pesquisa, Amorim (2002, 2009), por exemplo, suscita, além de um interlocutor suposto/presumido, que corresponde a essa instância que é interior ao enunciado, um interlocutor real, que seria aquele que efetivamente lê o texto.

Se, no caso de gêneros da esfera acadêmico-científica tais como tese e dissertação, podemos tentar perseguir marcas que indiciam uma maior ou menor influência de um

interlocutor real, como, por exemplo, o orientador, acreditando que este desempenha ativa e efetivamente seu papel durante o processo de elaboração do texto, no caso de um artigo científico, a tarefa de tentar encontrar marcas desse interlocutor se torna bem mais difícil, sobretudo quando considerado um contexto como esse com o qual lidamos (de coleta de artigos publicados em anais de um evento), em que a tarefa de recuperar (com riqueza de detalhes) condições imediatas do processo de produção dos artigos se mostra impossível.

Sendo assim, sem negar que exista efetivamente a instância de um interlocutor real, como propõe Amorim (2002, 2009), que pode participar efetivamente da produção do artigo científico, nos concentramos em focalizar marcas que indicam a presença do interlocutor presumido na constituição do dizer do jovem pesquisador. Esclarecemos que, se não focalizamos o interlocutor real, é porque entendemos que é difícil demarcarmos a influência de figuras como o orientador ou até mesmo de um professor de uma determinada disciplina sobre o trabalho do produtor como possíveis interlocutores que colaboram, sem que acompanhamos o processo de produção do texto, ou seja, sem que conheçamos profundamente o contexto imediato de produção de cada artigo. Seria o caso de proceder à realização de um tipo de pesquisa que contemplasse um trabalho de acompanhamento do processo de produção do artigo, observando, por exemplo, os apontamentos e as correções feitas pelo orientador ou professor de dada disciplina, bem como o texto reescrito pelo produtor, entre outros aspectos.

Não sendo o caso, contentemo-nos aqui em observar marcas que indiciam o interlocutor presumido. Logo, o interlocutor presumido se apresenta, utilizando-nos de termos de Bakhtin/Volochínov (2010c), como um *auditório social* estabelecido/determinado, na atmosfera do qual o produtor do artigo constrói certas motivações, julgamentos, apreciações e produz seu dizer. Sendo assim, para os propósitos da análise que empreendemos aqui, estamos considerando como interlocutor presumido os pares, colegas pesquisadores que fazem parte da comunidade discursiva, formada principalmente por linguistas, da qual participam os produtores/jovens pesquisadores, e, sobretudo, do domínio disciplinar no qual se insere teórico-metodologicamente o trabalho desses produtores.

Seguindo o pensamento do Círculo de Bakhtin, entendemos que o interlocutor presumido age sobre o dizer do jovem pesquisador dando forma e estilo aos textos que ele produz, deixando-se marcar de diferentes maneiras, como passamos a demonstrar a seguir. Nesse exercício de demonstrar marcas que indiciam a presença desse interlocutor, consideramos, na análise de nosso *corpus*, alguns mecanismos que estabelecem explicitamente que o produtor reconhece a presença do leitor/interlocutor e o seu engajamento

na produção de sentidos no texto científico, conforme apontados por Hyland (2001)¹⁴³. Esses mesmos mecanismos são indicados por Castelló et. al. (2011) como marcadores de implicação do leitor/interlocutor, que, somados a outros mecanismos, compõem um conjunto de dimensões que configura a proposta que os autores apresentam para identificação da voz do autor na análise de textos acadêmicos.

Destacamos que a presente análise não se prende apenas a esses mecanismos apontados por Hyland (2001), ainda que os considere como principal referência, tendo em vista que procuramos pautar a identificação e interpretação das marcas que indiciam a presença e influência do interlocutor a partir do exame dos textos que compõem o *corpus* da presente pesquisa. Queremos destacar também que não pretendemos, de maneira alguma, esgotar a multiplicidade de marcas que indiciam a presença e influência do interlocutor no dizer do produtor nos textos analisados, mas tão somente apresentar aquelas marcas que se mostraram de forma mais evidente ao nosso olhar responsivo sobre o *corpus*. Passemos, então, ao exame dessas marcas:

1) marcas de primeira pessoa reveladas nos usos de pronomes pessoais, desinências verbais e pronomes possessivos

O uso de pronomes pessoais, de desinências verbais e pronomes possessivos são, seguindo o estudo de Savio (2010), alguns dos principais índices que podemos utilizar para identificar as marcas de primeira pessoa que indicam a subjetividade (como também a intersubjetividade, acrescentemos aqui) do enunciador na produção discursiva. Citando alguns estudos sobre formas de caracterizar o sujeito da enunciação, a autora aponta que as marcas de primeira pessoa revelam diferentes funções discursivas. Dentre aquelas que se prestam a marcar a relação de influência do leitor/interlocutor sobre o produtor do texto se encontram, por exemplo, os casos em que o produtor, para assegurar a compreensão, guia e/ou chama a atenção do leitor/interlocutor para determinada informação ou aspecto do seu texto que ele considera relevante, como podemos verificar no excerto abaixo recortado do *corpus* de nossa pesquisa:

¹⁴³ Cabe anotar que Hyland (2005) explicita textualmente apoiar-se na noção de dialogismo bakhtiniana, ao propor esses mecanismos que assinalam engajamento do *leitor* na produção do texto científico. Como, na perspectiva bakhtiniana, trabalhamos com o termo interlocutor, usaremos, ao longo dessa seção, a terminologia leitor/interlocutor, procurando congrega os termos usados por cada um desses autores, mas sempre tendo em conta que estamos nos referindo ao interlocutor tal como concebe o pensamento bakhtiniano.

(47)

*Relativamente à construção do autor, **ressaltamos** que é preciso sentir-se acolhido para arriscar-se a escrever. Machado (2008, p. 4), afirma que “parte considerável do ‘estopim’ capaz de desencadear a escrita criativa consiste em um autorizar-se a revelar-se com certa liberdade diante de um destinatário acolhedor”. (AC01, p. 66)*

Neste excerto, o uso da forma verbal *ressaltamos* na primeira pessoa do plural assinala que o produtor procura destacar que é relevante que o seu leitor/interlocutor considere a compreensão de que *é preciso sentir-se acolhido para arriscar-se a escrever*. Assim, o uso dessa forma verbal põe em evidência que o produtor constrói o seu dizer no horizonte do que ele julga ser relevante destacar para seu interlocutor, para que este compreenda as posições e concepções teóricas que ele (produtor) assume e nas quais fundamenta seu trabalho.

No excerto (48), temos quatro ocorrências de marcas de primeira pessoa, as quais apontam para diferentes aspectos da relação de influência do leitor/interlocutor sobre o produtor do texto. Vejamos o excerto:

(48)

***O nosso trabalho** tem como foco no gênero resenha acadêmico que assim como outro gênero, está ligado às práticas sociais discursivas realizadas pelos estudantes, a resenha se organiza partindo de atividades sociais como eventos, seminários, leituras e discussões e analisa uma determinada temática, Istoé, discute um determinado tema.*

***Trataremos aqui**, especificamente da resenha acadêmica, exigida por professores universitários. Para diferenciar melhor a resenha acadêmica das outras resenhas, **precisaremos compreender** o que é esse gênero resenha, **vejamos** o que diz Medeiros (2000, p.137): [...] (AC07, p. 963).*

Enquanto o uso da forma verbal na construção *precisaremos compreender*, que, nesse contexto, aponta para um aspecto relevante (e necessário) que o produtor considera que seu leitor/interlocutor deva observar em seu texto, se enquadra no caso do excerto (47), mas também e melhor pode ser caracterizado como um modalizador (ver tópico a seguir), o uso do possessivo na construção *o nosso trabalho* e da forma verbal na construção *trataremos aqui* sugerem que o produtor pretende demarcar, precisar para seu leitor/interlocutor uma opção que ela faz em seu trabalho. Esses dois últimos usos evidenciam uma preocupação por parte do produtor, ao antecipar possíveis objeções e/ou necessidade de esclarecimentos, de deixar claro para o seu leitor que tipo de resenha (resenha acadêmica) ele investiga em seu trabalho e sobre o qual ele discutirá, na sequência, naquela seção do texto. Fazendo isso, o produtor procura direcionar o leitor/interlocutor para acompanhar sua linha de argumentação, objetivando, por exemplo, evitar que seu leitor/interlocutor perceba incoerências e/ou lacunas no seu trabalho.

Por sua vez, a forma verbal *vejamos* corresponde ao emprego do imperativo, por meio do qual o produtor convoca o interlocutor/leitor a diferenciar o tipo de resenha que ele estuda dos demais tipos de resenha. O produtor faz isso convocando o interlocutor para observar a definição de resenha acadêmica apresentada por um autor/estudioso (*Medeiros*) a que ele se reporta em seu trabalho e de cujas posições compartilha. Ocorre que, com o uso do imperativo, o produtor visa a direcionar o leitor/interlocutor para uma determinada ação e/ou compreensão, conduzindo-o a observar uma definição (pode ser para observar também um exemplo, como o uso do *Vejamos* no AC03, no AC05 e no AC07) importante para sustentação do seu (do produtor) argumento, configurando, conforme Hyland (2001), o reconhecimento da dimensão dialógica da escrita científica.

2) *modalizadores explícitos*

O uso de modalizadores no texto científico como marca de um diálogo do produtor dirigido ao seu interlocutor/leitor já foi estudado por, dentre outros, autores como Coracini (2007), Sionis (2002) e Hyland (2001) e é apontado por Castelló et. all., na proposta que eles apresentam de análise da voz em textos acadêmicos. No trabalho de Coracini (2007), focado no estudo da subjetividade no discurso científico, a autora classifica diferentes formas de modalização explícita, compreendidas como uma decorrência “da antecipação por parte do interlocutor de possíveis refutações (contra-argumentos, contraprovas) a asserções ou conclusões baseadas nos dados, na teoria e metodologia adotadas.” (CORACINI, 2007, p. 131). Embora normalmente os modalizadores sejam usados por oposição a asserções neutras e generalizantes, é preciso considerar, porém, que as razões para fazer uso de modalizações na escrita científica são muito numerosas e muito sutis, como anota Sionis (2002).

Haja vista a existência desses estudos e a compreensão de que o uso de modalizadores é constitutivo da subjetividade que atravessa o texto científico, podendo manifestar-se de diferentes formas, focalizamos aqui, sem pretensão exaustiva, apenas alguns casos – que consideramos mais relevantes – de modalização revelados no nosso *corpus*, com o propósito de demonstrar como, por meio do uso desse recurso, o produtor constrói o seu dizer antecipando a (re)ação do seu leitor/interlocutor e/ou querendo orientar a compreensão deste para o modo como ele (produtor) interpreta um dado de sua pesquisa, como avalia suas hipóteses ou determinada concepção ou conceito da fundamentação teórica que desenvolve ou ainda como atenua suas conclusões, por exemplo.

Nos textos examinados, esse recurso se manifesta de diferentes formas e em diferentes seções dos artigos, englobando, por exemplo, o uso de advérbios (*talvez; perfeitamente; profundamente; provavelmente; claramente; completamente; extremamente e exatamente*), adjetivos (*importante; fundamental; necessário; preocupante; relevante*) verbos (*crer; acreditar; entende e poder*), de tempos verbais (*poderá; poderia e poderíamos*), glosas metaenunciativas (*de certa forma; digamos; negociando com o já dito, reiteramos e Tomando por empréstimo as perguntas retóricas do autor*), mas principalmente de locuções verbais (*pode ser; parece ser; autoriza a sugerir; podemos dizer; pode representar; pode indicar; pode ser apontada; podemos inferir e podemos designar*) que revelam uma preocupação do produtor, sobretudo com a necessidade de atenuar as afirmações/declarações que realiza ou as interpretações que vai construindo em seu texto, como comprovam os excertos que seguem:

(49)

Constituímos o corpus com textos de dois gêneros em específico: relatório de estágio e monografia; o primeiro deles em função de as referências teóricas terem em sua tessitura “apenas um papel de apoio para a reflexão e a análise” (BOCH; GROSSMANN, 2002, p. 99); o segundo, em função de se constituir como trabalho de conclusão de curso e, como tal, exigir que o aluno demonstre um domínio aprofundado das teorias relacionadas ao objeto de análise, já que a dimensão teórica é de fundamental importância, o que pode indicar as especificidades no uso dos modos de discurso citado em tais gêneros. (AC08, p. 2069-2070).

(50)

***Poderíamos** chamar de “estilo” essas escolhas e modos de elaboração textual de cada jovem autor? Entendemos que sim. E, para tal afirmação, buscamos apoio no argumento oferecido por Brait (2006, p. 54): [...] (AC01, p. 65).*

(51)

***Talvez** o conceito de texto e, por consequência, o de intertexto tenham de ser reavaliados permitindo que outros elementos semióticos sejam contemplados ao conceito. (AC03, p. 4356).*

(52)

*A análise dos recados/bilhetes encontrados em atividades escolares permitiu investigar se há algum indício de escrita digital em suportes diferentes do computador. Hipótese confirmada, uma vez que já aparece uma escrita que **pode ser** associada a construções da escrita digital em suportes como o papel. (AC04, p. 4315)*

(53)

***Cremos** que esse texto foi também um exercício de utilização de vozes alheias para uma elaboração de uma nova voz, de um novo dito, foi uma maneira de relacionar as partes para construir esse todo –o texto –, e esse mesmo texto continuará recebendo todos os acentos do meio social no qual circula ou circulará. (AC09, p. 1953)*

Nos três excertos acima, os termos destacados em negrito – *o que pode indicar, talvez, poderíamos, pode ser e cremos* – ilustram o uso de modalizadores em diferentes seções dos

artigos científicos, exceto a seção de *metodologia*, o que revela que esse recurso se presta ao propósito do produtor de modalizar o seu dizer com orientações expressivas distintas, seja para justificar o *corpus* da pesquisa, como em (49); seja para definir ou questionar um conceito, como em (50) e (51), respectivamente; seja para interpretar/analisar dados, como em (52); seja, por fim, para ponderar as conclusões a propósito do trabalho realizado, como em (53). Em todos esses casos, há um trabalho do produtor sobre o dizer, no sentido de relativizar o conteúdo de suas asserções/declarações, de maneira a orientar e direcionar a compreensão do leitor/interlocutor, e, conseqüentemente, ganhar a aceitação de seus argumentos e posições.

Ainda que seja verdadeiro que os jovens pesquisadores revelem dificuldades com o uso de modalizações, como aponta Boch (2013) a propósito de textos de doutorandos, a relativa regularidade no uso de modalizadores nos textos de nosso *corpus* mostra como os jovens pesquisadores têm incorporado (e relativamente bem, ainda que seu uso devesse ser mais encorajado, com a devida coerência e de modo consciente, sobretudo quando da construção de interpretações e compreensões dos dados) essa característica essencial da escrita científica, posto que têm buscado evitar a manifestação de afirmações e de posições expressas de forma categórica, o que é salutar em trabalhos que se fundam na compreensão como característica central da construção do conhecimento. Isso é bastante significativo, sobretudo quando considerarmos que estudantes de graduação generalizam excessivamente quando realizam o procedimento de reformular o dizer do outro, como anotam Pollet e Piette (2002), mas não só nessas circunstâncias, já que, conforme podemos deduzir de estudo de Delcambre e Reuter (2002), os textos de estudantes universitários são tendencialmente esvaziados de algumas categorias de marcadores linguísticos de dúvida e de modalização.

3) comentários que interrompem o fluxo do dizer

Os comentários que interrompem o fluxo do dizer no texto científico, enquanto forma de manifestação do dialogismo interlocutivo, podem aparecer de três modos, entre travessões, entre parênteses e em notas de rodapé, e cumprem variadas funções discursivas no projeto de dizer do jovem pesquisador, mas, em geral, estão atreladas ao propósito do produtor de ir controlando os sentidos na perspectiva de ir direcionando a compreensão do leitor/interlocutor para determinada linha argumentativa adotada ou para as posições que aquele assume. Observemos os excertos abaixo:

(54)

*Orienta este trabalho a tese – **amplamente aceita entre os estudiosos da linguagem situados numa perspectiva enunciativo-discursiva** – de que a referência ao discurso do outro é um fenômeno recorrente, natural e característico dos textos de um modo geral.* (AC08, p. 2069).

(55)

*Vale considerar, ainda, que não estamos tratando exclusivamente do autor referido por Foucault (1992), aquele que é reconhecido pela obra a ele vinculada ou pela fundação de uma discursividade **(apesar de referenciarmos o autor na construção de nosso argumento sobre uma das condições de autoria apresentadas neste texto)**.* (AC01, p. 63)

(56)

Este trabalho é um recorte de nossa dissertação de Mestrado (LIMA-NETO 2009), que justifica o interesse pelo scrap porque ele é constituído por diversos **padrões genéricos**¹, muitas vezes amalgamados entre si, como também permite a mescla de diversas semioses, ocasionando um novo modo de enunciar, o digital (XAVIER, 2002), traço característico da hipertextualidade que lhe é intrínseca (LOBO-SOUSA, 2009).

¹ Chamamos “padrão genérico” ou “padrão de genericidade” os traços estilísticos, composicionais e conteudísticos prototípicos de um determinado gênero discursivo. (AC01, p. 4350-4351)

Como podemos verificar, os três excertos acima se caracterizam pelo acréscimo de uma informação, entenda-se um comentário, conforme destacado em negrito, que, em (54), aparece entre travessões; em (55), entre parênteses; e, em (56), em nota de rodapé. Embora expressos, formalmente, de modos diferentes, os comentários revelam um propósito comum do produtor de tentar controlar os sentidos do seu dizer, na medida em que ele pondera e antecipa possíveis objeções do seu leitor/interlocutor. Em (54), o produtor revela uma preocupação de demarcar/delimitar/situar para o seu leitor a perspectiva teórica que postula a tese *de que a referência ao discurso do outro é um fenômeno recorrente, natural e característico dos textos de um modo geral*, na qual ele se fundamenta em seu trabalho. Já em (55), o produtor antecipa uma possível pergunta (não expressa textualmente) de seu leitor/interlocutor e esclarece porque, não tratando especificamente de autoria nos termos de Foucault – já que recorre a uma certa concepção de autor expressa no pensamento bakhtiniano – se apoia na visão foucaultiana para focalizar *as condições de autoria*. Por sua vez, em (56), o produtor entende a necessidade de delimitar para o seu leitor/interlocutor sob que viés ele concebe a ideia de *padrão genérico* que constitui o *scrap*, objeto que ele investiga, remetendo o leitor/interlocutor a uma definição em nota de rodapé.

Nesses casos, os travessões, os parênteses e as notas de rodapé constituem um traço que evidencia que o produtor constrói seu dizer no horizonte das apreensões responsivas de seu leitor/interlocutor, procurando fazer com que este veja e compreenda de uma perspectiva e não de outra, numa pretensa ilusão de controlar os sentidos, logo cada contexto representa a

condição de produção de sentido de cada texto, afinal, como lembra Amorim (2002, p. 9), em sua leitura do pensamento bakhtiniano, “a vida de um texto reside exatamente na sua circulação [...]”.

4) *elementos contextualizadores de discurso citado*¹⁴⁴

Estamos concebendo os *elementos contextualizadores de discurso citado* como expressão do dialogismo interlocutivo, por entendermos que, quando em um contexto linguístico de introdução do discurso citado, o produtor acrescenta informações que contextualizam o dizer, ele está antecipando possíveis objeções de seu leitor/interlocutor e, ao mesmo tempo, buscando assegurar/conferir mais credibilidade ao seu dizer.

É possível verificarmos, em nosso *corpus*, que as informações que se enquadram como elementos contextualizadores de discurso citado são as mais diversas, mas aquelas que precisamente indicam uma influência mais clara do interlocutor sobre o dizer do produtor do texto compreendem a delimitação de perspectiva(s) teóricas de autor(es) citado(s). Tal marca foi verificada em apenas um dos textos do *corpus*, conforme demonstramos no excerto que segue:

(57)

Foucault (1992), Souza (2006) e Machado (2000), a partir de perspectivas distintas, insistem nesta questão primordial relativamente à autoria na produção de textos escritos: a exposição ao outro, implícita no ato de escrever. Com denominações variadas, todos se referem à exposição ao outro. (AC01, p. 67)

Neste excerto, compreendemos que, ao introduzir a posição de mais de um autor/estudioso, mais precisamente *Foucault (1992), Souza (2006) e Machado (2000)*, sobre uma mesma questão, a questão da *exposição ao outro* como condição da *autoria na produção de textos escritos*, o produtor do AC01, como que supondo uma possível provocação/questionamento de seu leitor/interlocutor em relação ao fato de ele evocar a discussão sobre uma concepção teórica sob a perspectiva de autores situados em lugares teóricos diferentes, resolve explicitar, de antemão, para o leitor/interlocutor sua posição de focalizar a questão com base em autores que enunciam *a partir de perspectivas distintas*.

Ao proceder assim, o produtor do AC01 não só constrói o seu dizer no horizonte de uma resposta antecipada de seu leitor/interlocutor, como também confere mais credibilidade

¹⁴⁴ A designação dessa marca toma como parâmetro a ideia de *contextualização do discurso representado* como postulada por Fairclough (2001), em seu estudo sobre a *intertextualidade*, no livro *Discurso e Mudança Social*.

ao seu dizer, na medida em que, além de convocar três diferentes posições para tratar de uma mesma questão, observa relações entre elas, demonstrando, dessa forma, conhecer as especificidades que caracterizam cada uma dessas posições.

5) expressões que manifestam juízos de valor

Embora as expressões que manifestam juízos de valor sejam também, conforme estudo de Coracini (2007), uma forma de modalização do dizer, seguimos aqui a ideia de Hyland (2005), concebendo-as separadamente, considerando que elas têm uma finalidade mais específica, que é assinalar um julgamento de necessidade e de relevância por parte do produtor em relação a determinado aspecto do trabalho. O uso dessas expressões se dá sob a forma de construções linguísticas como *é importante que*, *vale ressaltar que*, *é necessário reconhecer*, *não podemos deixar de ressaltar que*, *cumprir destacar que*, *convém destacar que*, *cabe destacar que*, *cabe destacarmos*, *cabe ressaltar*, *convém lembrar*, *convém relatar*, *o que vale apenas ressaltar é*, entre outras, que assinalam que o produtor visa a chamar a atenção de seu leitor/interlocutor para um aspecto do trabalho que ele quer realçar, conforme mostram os exemplos seguintes:

(58)

Cabe ressaltar ainda o jogo discursivo feito pela alusão a Napoleão Bonaparte, líder da Revolução Francesa e Hugo Chávez, presidente da Venezuela, em expressões adjetivadas pelo termo “cordial”. (AC02, 2232)

(59)

É importante destacar que numa mesma palavra pode haver mais de um traço da linguagem digital, ou nenhum deles, existindo uma liberdade para o usuário da língua, privilegiando apenas a comunicação. (AC04, p. 4312)

(60)

Não podemos deixar de ressaltar que, em se tratando do gênero entrevista, temos em Lispector a sua entrevista concedida a Júlio Lerner, no programa Panorama, da TV Cultura, em 1976. Mesmo afirmando que não gostava de ser fotografada, tampouco de conceder entrevistas, podemos observar em Clarice a imagem de uma mulher enigmática, uma incógnita a ser decifrada (AC07, p.993)

Nos três exemplos acima, podemos observar claramente que o uso das construções linguísticas *Cabe ressaltar*, *é importante destacar que*, *não podemos deixar de ressaltar que* são caracterizadas por uso de expressões injuntivas (*cabe*, *é importante ... que*, *não podemos deixar... que*) e verbos que manifestam um juízo de valor (*ressaltar*, *destacar*) que cumprem a finalidade de realçar a relevância do conteúdo do dizer, de modo que, por meio dessas expressões, o produtor do texto objetiva direcionar a atenção do leitor/interlocutor. Aqui, o

produtor vai construindo o seu dizer pautando suas escolhas linguísticas no horizonte daquilo que ele julga relevante que seu leitor/interlocutor deva considerar.

6) *formulação de perguntas*

No texto científico, as perguntas são concebidas, conforme Hyland (2001), como a estratégia de envolvimento dialógico por excelência, na medida em que elas estimulam o engajamento e trazem o leitor/interlocutor para a arena do discurso, para acompanhar o ponto de vista do produtor. Ainda segundo Hyland (2005), as perguntas despertam e incentivam o leitor/interlocutor a explorar com o produtor como um igual, como um parceiro da “conversa”, uma questão não resolvida. O autor salienta, porém, que, na maioria das vezes, o produtor levanta uma questão e responde imediatamente, de modo que ele inicia um diálogo e ele mesmo fecha esse diálogo logo em seguida.

Um exemplo particularmente interessante de perguntas como expressão de um diálogo do produtor com seu leitor/interlocutor se verifica em AC04. Neste texto, a pergunta aparece já no título do trabalho, assim formulada: *A escrita de bilhetes/recados em sala de aula: semelhanças com a escrita digital de scraps do Orkut?* (AC04, p. 4306). Se, de um lado, a pergunta se coloca como uma questão que o pesquisador tenta responder em seu texto, de outro lado, é inegável que sua formulação, logo no título do trabalho, remete ao propósito do produtor de provocar o interesse do seu leitor/interlocutor para se engajar com a leitura e acompanhar a resposta que ele (produtor) objetiva construir ao longo do seu trabalho. De certa maneira, o produtor pressupõe que um título sob a forma de pergunta pode instigar mais a curiosidade e o interesse do seu leitor/interlocutor, o que demonstra que as escolhas linguísticas feitas pelo produtor levam em conta possíveis reações do leitor/interlocutor, com o qual aquele se propõe a estabelecer um diálogo.

A análise das ocorrências de perguntas em nosso *corpus* mostra que o mais frequente é que o produtor formule a pergunta e logo em seguida apresente uma resposta, comprovando o que suscitara Hyland (2005). Isso se verifica, geralmente, em dois casos: quando o produtor discute uma questão teórica e quando ele desenvolve sua análise, como mostram os excertos abaixo:

(61)

Então, para entender o termo intertextualidade na nomenclatura deste tipo de mescla, é necessário, primeiro, entender o que está sendo chamado de texto. Será somente a materialidade verbal que aparece no cotexto? Se for, temos um problema. Pelo menos todos os exemplares de intertextualidade trazidos na obra de

Koch, Bentes e Cavalcante (2007), embora muitos se utilizem de elementos não verbais, trazem o intertexto em sua materialidade linguística (AC03, p. 4356)

(62)

Nesse espaço bélico no qual as vozes se “digladiam” é possível afirmar que a relação dialógica é contraditória? Mesmo que isto seja do ponto de vista constitutivo, arrisco um “não” dialógico, ou seja, um “não” que pode sofrer sanções e alterações em seu sentido. (AC09, p. 1948)

Enquanto que, no excerto (61), a formulação da questão visa dar conta da discussão em torno da compreensão da concepção teórica de *texto* no contexto da discussão sobre o termo intertextualidade, no excerto (62), a pergunta corresponde ao contexto da análise de relações dialógicas que se estabelecem entre enunciados conforme empreendida por AC09. Nos dois casos é possível perceber que, no desenvolvimento da linha argumentativa e de construção de uma compreensão sobre as questões focalizadas, os produtores formulam uma pergunta que suscitem um outro (ou outros) a quem eles dirigem seus textos, com o qual eles desejam compartilhar um ponto de vista e/ou uma compreensão sobre a questão tratada.

Com isso, os produtores de AC03 e AC09 convidam o leitor/interlocutor para acompanhar e compartilhar o seu ponto de vista, a sua compreensão, na medida em que, logo em seguida, eles apresentam uma resposta para a questão formulada. Nos dois casos, as respostas não constituem posições categóricas e fechadas, de modo a abrir espaço para o leitor/interlocutor participar mais ativamente do diálogo, construindo também sua compreensão. Logo, perguntas como essas indicam suscitar uma construção compartilhada de compreensão das questões levantadas pelo produtor, numa demonstração de não fechamento dos sentidos do dizer.

7) referências ao conhecimento compartilhado

Considerando o que afirma Hyland (2005), entendemos que é possível demarcar a relação interlocutiva na escrita científica observando marcas que denotam que o produtor do texto compartilha conhecimento com seu leitor/interlocutor. Nesse caso, o produtor convida o leitor a reconhecer algo como familiar ou já aceito. Assim, ele pressupõe e antecipa que determinada informação é compartilhada pelo seu leitor/interlocutor, que passa a participar do dizer do produtor e contribuir com a construção do(s) seu(s) argumento(s). Os casos mais comuns dessa forma de relação interlocutiva são aqueles caracterizados pelo uso de advérbios tais como *obviamente*, *naturalmente* e *claro*. Consideremos dois desses casos nos excertos a seguir:

(63)

*Marcuschi, baseado em linguistas estrangeiros, atribui um caráter psicológico (BHATIA, 1993) ao gênero, o que, no nosso entender, é uma característica até então preterida na análise de gêneros. Levar em conta o aspecto cognitivo significa considerar todo o entorno discursivo do gênero, como conhecimento compartilhado dos interlocutores (aqui entra a história do gênero – recorrência de situações ao ponto de se chegar a um padrão), propósitos comunicativos (dos interlocutores; da comunidade discursiva onde estão inseridos), situação comunicativa e, **claro**, os modelos mentais que permitem o reconhecimento de um gênero – competência metagenérica (KOCH, 2004). (AC01, p. 4352)*

(64)

*Bakhtin, **obviamente**, nada disse sobre a comunicação das modernas mídias digitais, mas suas formulações convergem e muito contribuem para a o entendimento delas. Assim, a pesquisa é consonante com a teoria bakhtiniana da transmutação dos gêneros, que é uma tendência, principalmente diante dos avanços digitais e das necessidades comunicativas. (AC04, p. 4315)*

Nestes exemplos, o uso dos advérbios *claro* e *obviamente* assinalam que os produtores de AC01 e AC04 constroem o dizer antecipando que seu leitor/interlocutor compartilha de sua linha argumentativa. Não se trata aqui de pensar apenas que o produtor se utiliza de modalizadores para assegurar certeza da asserção que faz. Trata-se de considerar, especialmente, que o produtor parte da convicção de que seu interlocutor tem conhecimento sobre o que ele declara e ainda que este compartilha e corrobora a compreensão que ele constrói. Em (64), por exemplo, o produtor demonstra acreditar que os leitores de *Bakhtin* têm convicção de que este *nada disse sobre a comunicação das modernas mídias digitais*, o que aponta, portanto, que ele (produtor) pressupõe que essa seja uma informação familiar para os leitores/interlocutores. Desse modo, o leitor/interlocutor age sobre o dizer do produtor, influenciando e determinando suas escolhas; em outras palavras, ele age demarcando seu lugar na construção do projeto de dizer do produtor do texto.

8) expressões que denotam explicitamente um diálogo aberto

Ainda que seja lugar comum dizer que todo texto se constrói antecipando uma resposta ativa do interlocutor, há casos em que a disposição do produtor para o diálogo se deixa mostrar, formalmente, de maneira mais marcada, mais evidente. Isso ocorre, por exemplo, quando o produtor faz uso de expressões que denotam explicitamente uma abertura ao diálogo, expressões por meio das quais assinala, linguisticamente, que os sentidos que ele constrói não encerram as possibilidades de compreensão do objeto tratado. Vejamos os excertos abaixo:

(65)

Nossos jovens, ao final da experiência vivenciada durante a pesquisa, escreviam por prazer, por escolha. Não escondiam mais seus textos. Responsabilizavam-se por eles e assumiam-nos, assinavam-nos. Expunham seus escritos e expunham-se nos escritos. Foram reconhecidos e reconheciam-se como autores. Dessas constatações empíricas, aliadas aos nossos referenciais teóricos, emergiram as condições de autoria que neste texto tentamos brevemente apresentar. A discussão está aberta! (A1, p. 72)

(66)

Nessas considerações, apresentamos resultados inacabados, os quais suscitam pesquisas futuras, visando assim, contribuir para a construção de novos saberes e consequentemente, contribuir para o crescimento e acadêmico daqueles que compõem esse o universo: professor e aluno. (AC06, p. 972-973)

(67)

Cremos que esse texto foi também um exercício de utilização de vozes alheias para uma elaboração de uma nova voz, de um novo dito, foi uma maneira de relacionar as partes para construir esse todo –o texto –, e esse mesmo texto continuará recebendo todos os acentos do meio social no qual circula ou circulará. (AC09, p. 1953).

Em (65), (66) e (67), construções linguísticas como *a discussão está aberta*, *apresentamos resultados inconclusos* e *esse texto continuara recebendo todos os acentos do meio social...* evidenciam claramente que seus respectivos produtores assumem que a compreensão construída com *a discussão*, *os resultados do trabalho*, *o texto* constitui um diálogo aberto com o seu leitor/interlocutor. Mais que uma mera estratégia de relativização do dizer, o uso dessas expressões demonstra que o produtor provoca o outro a entrar no debate, a ser mais um sujeito, na cadeia complexa do dizer, a construir sentidos sobre o objeto de que trata.

Uma indicação mais clara da influência do interlocutor sobre o dizer do produtor pode ser observada quando consideramos o aspecto das concepções teóricas compartilhadas por cada produtor. Como os três trabalhos compartilham centralmente de posições teóricas do pensamento bakhtiniano, queremos crer que o uso dessas expressões expresse a preocupação do produtor de construir um dizer que reflete as expectativas de outros leitores do pensamento bakhtiniano. Ou seja, o produtor assume a compreensão de que deve moldar seu dizer respeitando o modo bakhtiniano de construção do conhecimento, fundado, por exemplo, na abertura ao diálogo e no não fechamento dos sentidos, porque entende que o seu interlocutor espera isso dele. Assim, o produtor marca aí a participação ativa do interlocutor em seu dizer e nos sentidos que aquele constrói.

Sem pretensão alguma de estabelecer comparações, mas de observarmos relações e construirmos compreensões no diálogos de/entre vozes, consideremos oportuno trazer o excerto, que segue, de um pesquisador mais experiente e que trata de um aspecto das

concepções teóricas bakhtinianas, porque entendemos que ele parece nos apontar para um aspecto importante da construção de sentidos na escrita científica do jovem pesquisador, qual seja: o seu diálogo com os modos de enunciar que se manifestam no dizer de pesquisadores mais experientes.

*Ao encerrar essas considerações gostaria de dizer que não tive por objetivo esclarecer o ponto de vista de Bakhtin sobre o sujeito, nem retificar o que dele já disseram. Não acho que chegar a significações dominantes seja uma aspiração bakhtiniana. **Quis apenas mostrar que as formulações de Bakhtin não podem ser tomadas parcialmente**, que elas não coincidem com qualquer grupo ou posição ideológica. Sua existência se impõe, mas seus contornos e consequências não se totalizam, **deixando a porta aberta a novas enunciações. O erro de leitura é previsível e até necessário.** Como diz Milner (1996:7), ele faz parte da gravidade dos destinos¹⁴⁵. (TEIXEIRA, 2006, p. 233).*

Como podemos ver, pelos trechos destacados em negrito, o pesquisador mais experiente constrói o seu dizer explicitando essa abertura ao diálogo com o seu interlocutor, convocando-o a se expressar sobre a temática tratada, ponderando, inclusive, que, na compreensão que ele constrói, *O erro de leitura é previsível e até necessário*. Observando esse excerto e aqueles dos jovens pesquisadores somos levados a sugerir que essas expressões indicam que o jovem pesquisador se “espelha” em formas de enunciar de pesquisadores mais experientes e/ou ainda que elas sejam reflexos de modos de enunciar muito característicos do domínio disciplinar no qual ele situa ou dos autores sobre os quais escreve.

Uma vez expostas as marcas explícitas que assinalam o *encontro com o outro na destinação* exploradas no *corpus* de nossa pesquisa, pudemos constatar que essas marcas nos permitem demarcar um interlocutor que age sobre o dizer do produtor de maneiras distintas e com graus de interferências com diferentes nuances, as quais são bastante enriquecedoras do ponto de vista das possibilidades expressivas do dizer do jovem pesquisador. Essas marcas revelam, pois, como o produtor do artigo científico tem consciência das reações do seu interlocutor, posto que elas demonstram como esse produtor pressupõe e antecipa, com maior ou menor intensidade, aspectos como dificuldades de compreensão e possíveis dúvidas e questionamentos do leitor/interlocutor, com os quais ele vai interagindo e orientando seu dizer na construção do artigo científico.

É preciso ter claro, entretanto, que não está no horizonte do produtor um interlocutor precisamente definido, mais específico e particular, mas uma espécie de grupo social, mais amplo, sua comunidade disciplinar, em relação a qual ele pode apenas construir imagens,

¹⁴⁵ No original, o trecho sublinhado está destacado em itálico.

antecipar expectativas, compreensões e possíveis problemas de compreensão. Somemos a isso o fato de que a condição de jovem pesquisador nem sempre possibilita que ele conheça em profundidade o seu domínio disciplinar e se situe bem dentro dele, tendo consciência, por exemplo, das principais vozes, das problemáticas em pauta e dos debates mais importantes, aspectos esses que um pesquisador mais experiente leva em conta e administra com mais facilidade ao produzir seu texto e, por conseguinte, consegue potencializar os seus diálogos.

6 A CONSTRUÇÃO DA VOZ AUTORAL DO SUJEITO JOVEM PESQUISADOR NA ESCRITA DO ARTIGO CIENTÍFICO

Ainda que os aspectos tratados no capítulo de análise precedente remetam direta e inevitavelmente à questão da autoria tal como a entendemos segundo a perspectiva bakhtiniana, optamos por dedicar aqui um capítulo específico com vistas a dar um tratamento mais centralizado à questão da construção da voz autoral do sujeito jovem pesquisador. Nesse sentido, tentamos flagrar e compreender essa voz autoral seguindo duas orientações: uma primeira, centrada no exame das posições responsivas assumidas pelo jovem pesquisador no diálogo com as vozes que cita explicitamente em seu texto, entendendo-as, nesse caso, como *indícios* de autoria¹⁴⁶; uma segunda, voltada para o exame do *todo do enunciado concreto*, entendendo a voz autoral como a *experiência discursiva individual* do produtor que a unidade significativa do todo acabado do enunciado materializa.

Além de compreender a constituição da voz autoral do sujeito jovem pesquisador nos artigos científicos analisados, com esses objetivos em nosso horizonte pretendemos problematizar alguns discursos, que emanam da própria universidade, sobre a produção do conhecimento, e, em particular, sobre a escrita científica do pesquisador em formação. Nesse sentido, pretendemos argumentar em duas direções que, a nosso ver, estão intimamente relacionadas ao modo como esses discursos concebem o texto científico do estudante de mestrado e a condição deste como pesquisador. Estamos entendendo que problematizar esses discursos é, em última instância, um ponto essencial desse nosso exercício de tentar pensar a construção da voz autoral do sujeito jovem pesquisador.

A primeira direção é sugerir uma crítica à radicalidade de dadas leituras e/ou análises que, focalizando o discurso citado/a palavra do outro nos limites da *microestrutura textual*, condenam, por vezes, o dizer do jovem pesquisador (da iniciação científica na graduação, incluindo aí trabalhos de pesquisa em disciplinas, a atividade de pesquisa no programa de iniciação científica (IC) propriamente dita, em monografias de final de curso, ao processo de formação como pesquisador na pós-graduação), postulando *excesso de citações, de repetição* (seria o caso de especificar sempre que se trata da *repetição mecânica*, porque, como

¹⁴⁶ Em relação a esse aspecto, devemos registrar nossa dívida tanto a Possenti ([2001, 2002], 2009), como a Geraldi (2003, 2012), que, fundados na ideia de *indícios de autoria*, abriram rotas para pertinentes trabalhos – alguns desses trabalhos são descritos, por exemplo, em Fiad (2008) – focalizando a autoria na escrita produzida em espaço escolar, em cuja ideia também procuramos nos pautar. Registramos ainda nossa dívida tanto a Possenti ([2002], 2009), em sua formulação da ideia de *dar voz aos outros e manter distância crítica* como indícios de autoria, como a Castelló e et. al. (2011), que apresentam uma proposta de abordagem da dimensão intertextual como instrumental de exame da voz autoral na escrita científica, encorajando-nos, assim, a conceber as posições responsivas do jovem pesquisador como indícios de voz autoral.

entendemos, nem toda repetição é, de fato, improdutiva), *exagero de imitação*, *silenciamento da própria voz* (e aqui já levantamos uma questão que nos move neste capítulo: onde estaria a voz do sujeito produtor/escrevente? Estaria num ponto específico do seu texto/enunciado?), *ausência de posicionamento (crítico)* e/ou de uma *autonomia*¹⁴⁷ *intelectual*, ausência de uma *escrita criativa e crítica*, como se estivéssemos presenciando uma espécie de *caos na produção escrita*.

A segunda direção se sustenta no firme propósito de, pensando nas singularidades da constituição da escrita de cada sujeito pesquisador e de sua história de formação em pesquisa em construção¹⁴⁸, reafirmar nossa compreensão de que, muitas vezes, quando repete, quando cita em excesso (neste instante, é bom esclarecer que quantidade de citações não é necessariamente sinônimo de problema, como, às vezes, alguns trabalhos passam essa impressão), quando não questiona/problematiza uma dada citação, quando não traz algo de novo (inovador!?) para a construção do conhecimento em seu campo do saber, o dizer do jovem pesquisador poderia ser compreendido também como expressão de uma voz de um sujeito em processo de iniciação e formação pela escrita científica e para a pesquisa científica. Seria aí o caso de se considerar que, no estágio de formação em que se encontra, o jovem pesquisador enfrenta dificuldades de compreensão próprias ao *desenvolvimento do letramento acadêmico e à aquisição de um discurso disciplinar* (PETRIĆ, 2012). Trata-se de aceitar que este pesquisador está sujeito ao equívoco, ao mal-entendido, a “simplesmente” reproduzir (literalmente ou não) o dizer, sem que isso signifique necessariamente *apagamento do sujeito* ou comprometimento de sua *autonomia intelectual*, tampouco de um *estilo pessoal na escrita*,

¹⁴⁷ Observando as discussões sobre autoria e de produção do conhecimento, podemos constatar que *autonomia* é sempre um termo chave. Há, porém, que se destacar que, muito frequentemente, o seu uso parece um tanto difuso, sobretudo porque ora ele parece estar relacionado à maturidade intelectual do pesquisador, ora se confunde com autoria, ora é tomado como maturidade intelectual e como autoria, ao mesmo tempo, não ficando explicitamente definido o que, de fato, se quer dizer com tal termo. Assumimos que a autonomia intelectual está relacionada ao nível de maturidade intelectual e diz respeito à autoria, na medida em que o nível de autonomia intelectual tem implicações diretas sobre a forma da autoria do pesquisador.

¹⁴⁸ Neste ponto, é interessante frisar a importância da contribuição da pesquisa não só para o que ela pode trazer de novo e relevante para a área do conhecimento, mas destacar também o aprendizado que o pesquisador constrói para experiências futuras de pesquisa, escritas de outros textos e para o campo da sua atuação profissional. É pensar que a pesquisa e a escrita do texto científico (texto de pesquisa) é um lugar também de aprendizado e de descobertas essenciais que o sujeito jovem pesquisador constrói, muitas das quais nem ficam explicitadas no texto, afinal, podemos pensar, reorientando o dizer de Amorim (2002), que há, no texto científico, vozes que deixamos ouvir, como há vozes que deixamos ausentes, que ficam no silêncio significativo. Essa é uma dimensão importante da formação do sujeito jovem pesquisador que leituras e análises, centradas em um produto isolado de sua história, de seu contexto de produção, não consegue, por vezes, apreender e dimensionar em toda a sua complexidade, e cuja importância nem sempre é suficientemente considerada. Trata-se de ter em mente que o texto científico pode ser em grande medida um bom termômetro do conhecimento construído pelo sujeito (jovem) pesquisador, mas que não pode ser tomado necessariamente como se fosse um reflexo do conhecimento real produzido e das descobertas que o pesquisador construiu em sua experiência de pesquisa e de sua escrita de pesquisa, como parecem desconsiderar ainda muitos de nossos estudos.

de sua voz autoral, entendendo como pertinente nos perguntar ainda que tipo de autoria se pode esperar do texto de um estudante de mestrado, que se encontra em um processo de aprendizado e de formação como pesquisador, e, portanto, não familiarizado ainda com convenções próprias da esfera acadêmico-científica e com um discurso disciplinar?

Pensando com a perspectiva bakhtiniana, poderíamos avançar na direção de entender essa escrita científica, que, muito frequentemente, se diz como algo “pouco ou nada singular”, “sem indícios de autoria”, “papagaiesca”, “um remix”, “uma compilação bibliográfica”, “uma mera reprodução de autores”, como uma escrita que tem, sim, em alguma medida, uma autoria, ainda que distante de representar um estado de escrita autoral desejável. Isso, a nosso ver, coloca-nos sob a necessidade de ter um olhar mais atento sobre as condições¹⁴⁹ reais em que o jovem pesquisador produz no universo acadêmico-científico (focalizaremos essa questão no tópico 6.3 deste capítulo), como também sobre o seu estágio de formação como pesquisador e todas as dificuldades que a condição de ser jovem pesquisador e escrever textos científicos implica, especialmente em um contexto que exige mais produção e em menos tempo.

Compreendendo e concordando que o compromisso de todo aquele sujeito que se envolve com pesquisa científica é com o seu desenvolvimento intelectual ou com o *saber pensar* (DEMO, 2009), com a produção de conhecimento novo (SEVERINO, 2009, 2013), com a construção de *reflexões mais próprias e mais criativas* (BARZOTTO, 2013), fazemos, porém, a defesa da necessidade de preocupação com discursos produzidos no universo acadêmico, que, amparados em casos específicos, por vezes, isolados, parecem querer generalizar e não levar em consideração as singularidades do percurso e do estágio de formação de cada sujeito pesquisador.

Se, por um lado, é preciso considerarmos que a universidade, sobretudo no nível da pós-graduação, é lugar por excelência de produção do conhecimento (SEVERINO, 2009, 2012a, 2012b, 2013), ou seja, de fazer avançar o conhecimento, de trazer algo de novo, de apresentar uma contribuição/um produto relevante¹⁵⁰, de não fazer cessar a interrogação que

¹⁴⁹ Quanto a essas condições, cabe-nos reportar a uma interessante questão levantada por Demo (2009), para quem a aula instrucionista, ainda com forte lugar no universo acadêmico-científico, corrobora, por exemplo, para que o discente copie e reproduza, para que a voz do professor seja tomada como autoridade infalível, para que se evite o debate como espaço de trocas e diálogos e para que se impeça a autoria e o pensar do discente. Nesse sentido é que o autor faz a defesa da pesquisa como princípio científico e advoga a necessidade de condições que favoreçam o *saber pensar*, entendido como *saber questionar*, como espaço para promoção da autonomia e da autoria, já que Demo (2009, p. 94) entende que “quem não sabe pensar, acredita no que pensa. Quem sabe pensar, questiona o que pensa.”

¹⁵⁰ Caberia, neste momento, fazer pensar como conceber a *contribuição relevante* de um texto/trabalho científico. Queremos crer que se pode conceber a contribuição relevante no texto/trabalho científico em, pelo menos, dois sentidos. Poderíamos pensar numa *contribuição relevante* que recobriria o todo do texto/trabalho

move o sujeito, de estimular o pensamento crítico e o espírito investigativo e da permanente curiosidade, de criar condições para o exercício de conhecimento autônomo e criativo, por outro lado, é preciso pensarmos em definir de quais sujeitos ou a partir de qual estágio de formação, no universo acadêmico-científico, se deve exigir esse compromisso. Nesse sentido, temos que nos interrogar se estudantes de graduação e mesmo de mestrado teriam necessariamente que ser inseridos nesse rol de “eleitos” para essa “missão”, não perdendo de vista o discurso que afirma que um “trabalho original” é normalmente esperado de um sujeito que já se encontra no estágio do doutorado¹⁵¹, considerando, nessa perspectiva, que “a trajetória de pesquisa é diretamente proporcional à autonomia de pensamento e ação.” (MACHADO, 2007, p. 194).

Partimos da convicção de que é preciso ter claramente definido, por exemplo, o que se pode esperar, quanto à produção do conhecimento, de um estudante de graduação envolvido com pesquisa em disciplinas, de um estudante de graduação em iniciação científica, de um estudante de mestrado, de um estudante de doutorado, de um estudante de pós-doutorado, de um doutor recém-formado, de um doutor com uma longa experiência de pesquisa, para fazermos um julgamento mais preciso e coerente sobre que tipo de contribuição esperar ou do qual algo de novo o pesquisador pode trazer para sua área¹⁵², e para termos claramente definido de quais sujeitos podemos, de fato, cobrar/exigir e/ou esperar uma contribuição (mais) efetiva, para que, assim, não se transmita a falsa ideia de que escritos de jovens pesquisadores contribuem para a *estagnação do conhecimento*, como parecem sugerir alguns estudos de nossa área.

científico, que seria consequência, portanto, do resultado/reflexão “original” esperado de trabalho de pesquisa, mas também uma contribuição relevante que poderia ser localizada tanto no todo do trabalho e, ainda, pontualmente, ou seja, numa seção específica do todo do texto e que estaria ligada, por exemplo, a uma leitura “original” de um conceito, de uma categoria. Com isso, queremos pensar que a contribuição relevante pode ser ressaltada tanto no nível micro como no nível macro do texto, refletindo, assim, diferentes valores sobre o texto científico.

¹⁵¹ Na linha que temos postulado, retomamos a posição de Carlino (2015, p. 10, grifos nossos), da qual compartilhamos, para quem escrever uma “tese requer competências metodológicas **não desenvolvidas anteriormente** (MAXWELL, 1996; WISKER et al., 2003)” e “exige construir capacidades pessoais novas”, logo a tese “demanda de quem faz assumir-se como autor”.

¹⁵² Nossa compreensão sobre essa questão encontra respaldo na visão expressa por Street (2010, p. 554, grifos nossos) a respeito da contribuição do trabalho científico escrito, a qual reproduzimos aqui: “Outra questão fundamental foi a contribuição do trabalho escrito, a pergunta ‘Para que?’. **É menos provável que alunos de graduação ouçam esse tipo de pergunta; em vez disso, espera-se que simplesmente “digam o que sabem” sobre determinada área para demonstrar o conhecimento adquirido. Quando ingressam em um programa de doutorado, entretanto, a expectativa é de que comecem a agregar algo novo ao conhecimento já produzido**, em vez de apenas resumi-lo.”. É importante observar, além disso, que Street (2010) aponta que a contribuição de um trabalho escrito pode se dar tanto para o conhecimento, como para a área e ainda para sugestões de pesquisas futuras. Ainda que concordando com essa leitura do autor, focalizaremos, ao longo desse capítulo, a ideia de que o trabalho científico tem esse compromisso de fazer avançar o conhecimento da área do saber do pesquisador, tendo em vista nosso interesse de procurar estabelecer um diálogo mais direto com produções de pesquisadores brasileiros que enfatizam esse aspecto.

Nessa mesma linha de pensamento, acreditamos que, em função do estágio de formação e do nível de desenvolvimento intelectual, esses sujeitos revelarão uma maior ou menor autonomia intelectual¹⁵³, uma maior ou menor capacidade crítico-reflexiva, e, por conseguinte, produções escritas mais ou menos críticas e criativas¹⁵⁴ ou ainda que apresentem uma voz autoral mais ou menos dependente de paráfrases e/ou reprodução literal de outras vozes.

Talvez, muitos questionamentos sobre a escrita de pós-graduandos, sobretudo do nível de mestrado, pudessem ser repensados, tendo em conta a ótica de que, embora desejável e dentro de uma condição ideal¹⁵⁵, nem todo trabalho, na prática, se configura necessariamente uma contribuição/um produto relevante para a área, enquanto produção de conhecimento novo (ainda que possa ser algo relevante enquanto formação, aprendizado e descoberta para o sujeito pesquisador), quando refletimos sobre afirmações como essa: “Uma tese, **quando criativa e transformadora**, pode ser uma dessas oportunidades para **construir um novo sentido**.” (COLUCCI, 2001, p. 34, grifos nossos). Não queremos fazer pensar que estejamos advogando contra o espírito da busca da novidade e da contribuição para fazer avançar o saber da área. Na verdade, queremos fazer pensar também na valorização da descoberta pessoal que cada pesquisador vai construindo em cada escolha que faz, entre erros e acertos, encontros e desencontros, dúvidas e certezas, conquistas e frustrações, assim como do aprendizado no trânsito entre teoria-dados e dados-teoria, ou seja, no seu percurso de formação pela e para a pesquisa.

¹⁵³ Quanto ao aspecto do desenvolvimento da autonomia intelectual, parece-nos oportuno levar em conta as reflexões de Freire (2006), em especial quando ele destaca que a autonomia vai se constituindo nas várias experiências que as inúmeras decisões e responsabilidades assumidas pelo educando implicam. A posição do autor representa uma defesa de que “a autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, **é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada**” (p. 107, grifos nossos), que, talvez, tenhamos que recuperar como via produtiva para melhor compreender a escrita científica do jovem pesquisar em seu processo, **em vir a ser** uma prática comunicativa (mais autônoma).

¹⁵⁴ Talvez se possa pensar aqui uma *escrita criativa* como a materialização de um modo de se expressar inusitado, inventivo, imaginativo, pouco convencional. Lembramos, porém, que não é dessa concepção de *ato de criação* que compartilhamos neste trabalho. Dentro da nossa concepção de autor criador, não de *escritor*, podemos suscitar o pouco convencional, o inusitado (não o inventivo, o imaginativo, já que entendemos que todo ato criador tem, em alguma medida, algo de inventivo e imaginativo) como uma das possibilidades de manifestação do ato criador, o que vai ao encontro da concepção de autoria, como a entendemos em nossos estudos.

¹⁵⁵ Queremos pensar que uma boa “tradução” disso se encontra expressa nas seguintes palavras de Possenti (2009), em *Nota prévia*, do seu livro *Questões para analistas do discurso*: [...] O que mais lamento na academia brasileira são **as poucas polêmicas**. Discussões públicas, especialmente por escrito: eis o que nos falta. Menos comemorações, mais debates: poderia ser um lema, se a frase tivesse ritmo. **Talvez os grupos se fortalecessem ainda mais do que pelas citações e repetições mecânicas.**” (não paginada, grifos nossos). Evidentemente, do ponto de vista que adotamos aqui, só poderíamos concordar com esse tipo de afirmação imaginando que o “tipo de postura do pesquisador” traçado por Possenti seria esperado ou desejável em se tratando de um pesquisador com larga experiência de pesquisa e produção científica, do qual, sim, certamente, se poderia cobrar *mais debates e controvérsias acadêmicas* (POSSENTI, 2015).

Queremos apontar já aqui, além disso, que um bom parâmetro para concebermos o grau/nível de autoria no texto científico, especialmente no texto científico produzido pelo jovem pesquisador, não pode se pautar no nível da microestrutura textual, como parecem apontar e operar alguns estudos, inclusive alguns deles que assumem se fundamentar na noção de autor/autoria e/ou de gêneros do discurso do Círculo de Bakhtin.

Nessa linha de compreensão, defendemos que não parece fazer muito sentido estudos sustentarem críticas ao fato de o estudante de graduação, como também o estudante de mestrado¹⁵⁶, não questionar ou “simplesmente” reproduzir literalmente dizeres dos autores que citam em seus textos, sem levarem em conta verdadeiramente a natureza da reflexão que o *querer dizer* materializa no todo acabado do texto/trabalho e sem considerarem ainda as dificuldades próprias do estágio em que os estudantes se encontram e do processo de formação como pesquisador como possibilidade de aprendizado e de descobertas contínuos.

Nossa posição se firma no entendimento de que é sempre necessária uma preocupação com a reprodução (muitas vezes, mecânica, de fato) de citações e com algumas práticas de plágio, mas é necessário evitar também que essa preocupação não acabe por silenciar e/ou imobilizar o processo de construção da voz autoral do sujeito jovem pesquisador e por desvalorizar a possibilidade de crescimento paulatino do espírito crítico-reflexivo, sobretudo quando se tem em vista que o aprendizado do uso da citação, que nem sempre é bem sucedido num primeiro instante, conforme se depreende de Rinck e Mansour (2013), se dá de modo progressivo no processo de domínio da escrita científica.

Se é necessário e produtivo problematizar o quadro descrito como preocupante de escrita científica na universidade, da graduação à pós-graduação, entendemos que é igualmente necessário e produtivo ponderarmos *quem fala e em que condições fala*, o que implica considerar não apenas o contexto da produtividade, mas também as dificuldades que os escritores novatos/jovens pesquisadores podem apresentar porque não revelam ainda uma maturidade intelectual. Logo, não se trata aqui de vincular a escrita científica do jovem pesquisador, tida, muitas vezes, como reveladora de *pouca ou nenhuma autonomia intelectual*, apenas ao fato de que, na universidade, não se pratica ou se pratica muito pouco *o saber pensar* enquanto questionar, ainda que esse aspecto seja fundamental.

Em último sentido, essa problematização é uma tentativa nossa de entrarmos no embate de vozes que enunciam sobre a escrita científica de jovens pesquisadores e mais

¹⁵⁶ Aqui não podemos nos esquecer de que, como afirma Colucci (2001, p. 33, grifos nossos), em seu texto de sugestivo título *tese: um texto próprio*, “para a grande maioria dos pós-graduandos a elaboração de uma tese talvez seja a **primeira** experiência de **construir um texto próprio**.”.

especificamente com aquelas vozes que parecem querer anunciar e/ou atestar um estado de *caos*, de *estagnação* e de *reprodução* na escrita científica produzida pelo jovem pesquisador. A nosso ver, essas vozes desconsideram, muitas vezes, a condição de ser e estar sujeito jovem pesquisador e tudo que essa condição implica em relação à construção de uma voz autoral, em seu contínuo processo de *inacabamento*, bem como em relação à natureza da reflexão construída por esse pesquisador, que pode ser entendida não apenas como possibilidade de produção do conhecimento novo/inovador e/ou que faça avançar a área, mas também de aprendizado, de formação permanente, isto é, de um aprendizado em contínuo *devir*. Trata-se, portanto, de uma tentativa de nossa parte de ir de encontro a essas outras vozes e de buscarmos construir outros sentidos possíveis para os discursos que se expressam sobre a escrita científica do jovem pesquisador, que levem em conta aí a importante dimensão do *estatuto* do produtor no mundo acadêmico, tal como destaca Boch (2013), por vezes, esquecida e/ou pouco considerada em muitos desses discursos.

Este capítulo se encerra, por fim, com algumas reflexões e sugestões que fazemos, no tópico 6.3, sobre condições de autoria e de produção científica no universo acadêmico-científico. Fundamentados em leituras de pesquisadores dessa temática, trazemos algumas questões que nos permitem melhor compreender a dinâmica da produção do conhecimento na universidade, especialmente na pós-graduação, vislumbrando suas determinações sobre a construção da voz autoral do jovem pesquisador.

6.1 Posições responsivas como indício de construção da voz autoral

Neste tópico, o nosso olhar se concentra no exame das posições responsivas assumidas pelo jovem pesquisador, tomadas, para análise, no nível da microestrutura textual do artigo científico. A ideia de posições responsivas implica de nossa parte conceber os enunciados *como conjuntos de sentidos* (BAKHTIN, 2003), entendendo, pois, que cada enunciado manifesta uma “natureza específica, dialógica da inter-relação dos conjuntos semânticos, das posições semânticas [...]” (BAKHTIN, 2003, p. 329).

Com este exercício de análise, esperamos demonstrar que, no que concerne ao gerenciamento de vozes e de posições responsivas assumidas, a escrita do artigo científico de muitos jovens pesquisadores é permeada tanto por procedimentos bem-sucedidos, quanto por dificuldades, por problemas de compreensão e de enquadramento do dizer do outro, que devem ser entendidas, muitas vezes, muito menos como indicação de um estado de incompetência ou de imobilismo do sujeito da escrita, como parecem sugerir alguns estudos

de nossa área, do que como algo inerente ao processo de letramento acadêmico a que ele está submetido, ou seja, como algo próprio de quem está aprendendo e construindo experiências, fazendo escolhas acertadas e/ou incorretas, quando não aprendendo a lidar com uma nova linguagem¹⁵⁷ e com um conjunto de convenções próprias que regem o universo acadêmico-científico.

Em *Problemas da poética de Dostoiévsky*, encontramos elementos para conceber essas posições semânticas, referidas no parágrafo anterior, como expressão da inter-relação dialógica constitutiva do dizer, no exame de textos/enunciados científicos, orientando-nos pela leitura da seguinte passagem:

Em um artigo científico, onde são citadas opiniões de diversos autores sobre um dado problema – umas para refutar, outras para confirmar e completar – temos diante de nós um caso de inter-relação dialógica entre palavras diretamente significativas dentro de um contexto. As relações de acordo-desacordo, afirmação-complemento, pergunta-resposta, etc. (BAHKHTIN, 2010a, p. 215-216)

Considerando essa afirmação bakhtiniana que destaca a natureza dialógica do dizer na construção do artigo científico e que assinala diferentes formas (refutar, concordar, completar, afirmar, entre outras) de posições responsivas como manifestação das relações dialógicas nesse tipo de enunciado, assim como a afirmação de que “[...] é impossível alguém definir sua posição [responsiva] sem correlacioná-la com outras posições.” (BAKHTIN, 2003, p. 297), apresentamos, a seguir, alguns exemplos de nosso *corpus*, sem esgotar todas as possibilidades (até porque há variadas nuances nas formas de manifestação das posições responsivas e que refletem, no dizer, o grau variado de reassimilação das palavras do outro), em que procuramos explicitar que o jovem pesquisador não apenas repete/reproduz/cita mecanicamente o dizer do outro, mas que ele assume diferentes formas de posições responsivas – às vezes se arriscando à compreensão parcial e/ou à compreensão equivocada, às vezes distorcendo e/ou acrescentando/complementando, às vezes “simplesmente” concordando e/ou discordando total ou parcialmente – no diálogo que estabelece com o dizer do outro. Como podemos

¹⁵⁷ Pensamos que podemos retomar aqui uma pergunta que Geraldi (2003) faz, ao se propor a analisar textos escritos por crianças em seus primeiros anos de escolarização, qual seja: “Segundo o ponto de vista bakhtiniano, toda a enunciação é apenas uma fração de uma ‘corrente de comunicação verbal ininterrupta’. Como situar nesta corrente os textos escritos por crianças em seus primeiros anos de escolaridade?” (p. 9). Esse dizer de Geraldi nos coloca em uma ordem de reflexão que nos leva a formular, resguardando as devidas proporções, a seguinte pergunta: como situar, na corrente da comunicação verbal que o universo acadêmico-científico instaura, os textos científicos escritos por jovens pesquisadores, levando em conta que, logo que adentram à universidade, se deparam com a necessidade de produzirem textos acadêmico-científicos, mesmo, na maioria das vezes, desconhecendo as convenções das práticas comunicativas desse universo e mesmo muitas delas não lhes sendo, muitas vezes, sistematicamente ensinadas? A propósito, lembremos ainda que Boch (2013) afirma a necessidade de se trabalhar a conscientização dos jovens pesquisadores (ela se refere aos doutorandos, inclusive) quanto às características enunciativas dos gêneros, que, segundo ela, permanecem intuitivas ou pouco formalizadas.

assumir a ideia de que existem *infinitas gradações no grau de assimilação entre as palavras* (BAKHTIN, 2003), optamos por explorar, nas categorias elaboradas, sempre que foi possível, a ideia de um contínuo que procurasse expressar *os graus variáveis de apreensão do dizer do outro* (BAKHTIN, 2003). Com isso em vista e examinando o *corpus* de nossa pesquisa, pudemos estabelecer as categorias de análise, que abaixo passamos a descrever, exemplificar e analisar:

1) da “alteração” à “fidelidade” dos sentidos do dizer do outro

Essa categoria engloba aqueles casos em que o produtor, ao enquadrar o dizer do outro em seu texto, estabelece um diálogo com esse dizer, podendo respondê-lo de duas formas: alterando os sentidos expressos pelo autor do texto reportado ou mantendo-se fiel aos dizeres do texto desse outro.

(68)

Quanto à responsabilidade pelos escritos produzidos, a primeira coisa que podemos pensar diz respeito a uma transição advinda dessa postura responsável: a passagem de enunciator para autor. Responsabilizar-se pelo escrito talvez seja a mais importante característica de diferenciação entre essas duas posições discursivas (ORLANDI, 1996). Enquanto o enunciator pode se colocar ou se representar de diversas maneiras no texto – talvez quase que como uma personagem cuja discursividade depende da posição em que ela se encontra no contexto textual, e nesse sentido um texto pode ter vários enunciadores sem que isso represente qualquer problema –; do autor se espera que ele faça, independente dos enunciadores, com que o texto tenha unidade, coerência. A responsabilidade do autor está justamente em passar da “multiplicidade de representações possíveis do sujeito, enquanto enunciator, para a organização dessa dispersão num todo coerente (e consistente) com que se apresenta o autor, responsável pela unidade e coerência do seu discurso”. (ORLANDI, 1996, p. 79). (AC01, p. 69).

Inicialmente, é oportuno destacar que o excerto acima é um exemplo bastante interessante para ilustrar a complexidade das formas de relações dialógicas que constituem o dizer do jovem pesquisador no texto científico, porque ele aponta como o pesquisador constrói sua voz no diálogo com a voz de *Orlandi*, ora explicitando, formalmente, que o dizer remete àquela autora, conforme destacado em negrito, ora “escondendo” que tais dizeres têm em *Orlandi* a sua fonte, conforme o destaque sublinhado. Logo, isso mostra como esse produtor constrói o seu dizer numa espécie de jogo de explicitar/esconder quando determinado dizer é uma assimilação de uma outra voz, numa demonstração de como se realiza o funcionamento das relações dialógicas no texto desse produtor.

É particularmente sobre o segundo trecho destacado em negrito que nos deteremos neste momento, porque ele mostra que o trabalho do produtor de AC01 sobre o dizer da autora a que ele se reporta configura uma forma de “alterar” os sentidos expressos no dizer do outro. Nesse caso, o produtor manifesta sua compreensão responsiva realizando um trabalho de manipulação que altera os sentidos do dizer da autora citada, como denunciam duas operações realizadas: a primeira diz respeito ao fato de o produtor de AC01 citar o dizer de *Orlandi* sobre *a responsabilidade do autor* assumindo-o sob a forma de uma afirmação, quando, no texto da autora, o dizer se expressa sob a forma de uma pergunta (ver abaixo), indicando, portanto, já aí uma primeira nuance de uma compreensão que contradiz o *querer dizer* da autora do texto-fonte:

Como passar da multiplicidade de representações possíveis do sujeito, enquanto enunciador, para a organização dessa dispersão num todo coerente (e consistente) com que se apresenta o autor, responsável pela unidade e coerência do seu discurso?

Pode-se pensar as várias características que são diferentes entre enunciado e autor.

Quer-nos parecer que, nesta reflexão, basta considerarmos uma das mais, senão a mais, importante: a responsabilidade. (ORLANDI, 1996, p.78, grifos nossos).

Ainda que se possa argumentar que os sentidos se (re)constroem a cada novo contexto, sustentamos, observando a trama textual, que o produtor não parece pretender, nesse caso, se colocar contra a posição da autora que cita, o que confirma que ele construiu uma compreensão cujos sentidos se afastam, em certa medida, da compreensão expressa por *Orlandi*, configurando, nos termos de Pollet e Piette (2002), um caso de má compreensão da fonte citada. Isso fica mais evidente, quando observamos a segunda das operações, a qual consiste no fato de considerar que, em seu texto, *Orlandi* se volta para sua pergunta e suscita uma resposta em que concebe *A responsabilidade do autor* como uma das características para se pensar as diferenças entre *autor* e *enunciador*. Convém observar, porém, que *Orlandi* apresenta uma resposta na qual realiza a operação de modalização do próprio dizer, como podemos comprovar a partir do uso do termo *Quer-nos parecer*, enquanto que, em AC01, essa modalização desaparece.

Assim, o produtor de AC01 produz um dizer, cuja compreensão responsiva expressa um efeito de afirmação categórica, que, dessa forma, altera os sentidos como foram concebidos por *Orlandi*, já que esta, ao se posicionar, revela uma preocupação de modalizar o seu dizer. Um caso dessa natureza pode ser interpretado como um procedimento de leitura tendenciosa (ou mal intencionada), no sentido de poder suscitar que o produtor fez a teoria convergir para os propósitos do argumento que ele defende, como pode ser interpretado como

um ato de certa falta de atenção ou descuido, como pode ainda indicar um problema de compreensão em relação a essas nuances que constituem a apreensão da palavra do outro.

A nosso ver, seria produtivo encarar que o uso (bem-sucedido) de modalizadores na escrita de jovens pesquisadores se trata de um exercício que tende a ser aprimorado com a experiência na escrita científica e com mais tempo de formação em pesquisa, e, ao mesmo tempo, despertar nossa atenção para a necessidade de explorarmos mais sistematicamente, nas práticas de ensino de texto, acadêmico-científicos especialmente, na universidade, da graduação à pós-graduação, o uso dos modalizadores como importante mecanismo de produção/construção de sentidos dos textos. O uso de modalizadores se apresenta como um recurso essencial para nos lançarmos, por exemplo, em *hipóteses interpretativas*, como aspecto importante do qual o dizer do jovem pesquisador pode se enriquecer, tendo em vista que as hipóteses interpretativas são, como apontadas por Pérez-Abril (2010), uma forma de escapar ao rigor e purismo metodológico e técnico e de fazer aparecer a posição interpretativa e o posicionamento do pesquisador.

O exemplo de Orlandi e de outros pesquisadores/estudiosos que poderíamos citar aqui deixam claro como os pesquisadores experientes, notadamente aqueles das humanidades que atualmente desenvolvem pesquisas qualitativas e interpretativas fundadas na compreensão, mostram como seus textos estão, via de regra, repletos de modalizadores tais como *parecem-nos*, *provavelmente*, *talvez*, entre outros, como elementos determinantes na compreensão construída por esses pesquisadores. Explorar, em atividades de leitura e análise de textos na universidade, o uso de modalizadores em textos de pesquisadores experientes pudesse ser, talvez, uma forma produtiva para encorajar os jovens pesquisadores a fazerem mais uso e com mais eficácia desse recurso na construção de sentidos dos textos que produzem.

Diferentemente de (68), o excerto que segue explicita um caso em que, no texto científico do jovem pesquisador, a apreensão do discurso do outro se dá respeitando a “fidelidade” do dizer expresso pelo outro.

(69)

A orientação dialógica dos enunciados de que trata Bakhtin (1990) associa-se, ainda, com os discursos de outrem. O autor afirma que todo discurso “se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva.” (p. 88). Como não concebendo um tipo de discurso *Adão mítico* para o caso das interações verbais humanas, Bakhtin defende que o discurso, concreto e histórico, “nasce no diálogo como réplica viva, forma-se na mútua-orientação dialógica do discurso de outrem no interior do objeto”. (p. 88-89). Essas palavras de Bakhtin evidenciam, pois, a compreensão de que o discurso se orienta por um “já dito”, para os discursos de outrem que lhe antecedem, sendo isso uma propriedade natural a qualquer discurso vivo. (AC8, p. 2071)

Nesse excerto, podemos perceber que o produtor evoca a discussão sobre o dialogismo em sua dimensão de relação do dizer com os discursos de outrem que o antecedem. Os três primeiros períodos/orações desse excerto se tecem num jogo de dizeres, combinando discurso indireto e discurso direto, que retomam as palavras de *Bakhtin*. No último período do excerto é que o produtor sinaliza, mediante a indicação da ideia de *conclusão*, marcada pelo uso do conectivo *pois*, operar um trabalho de construir uma compreensão sobre o dizer de *Bakhtin* e expressá-la com suas próprias palavras, palavras essas que, em última instância, acabam não se desprendendo tanto assim dos dizeres bakhtinianos.

Há aí, portanto, um trabalho de condensar as ideias de *Bakhtin* que evidenciam um trabalho de gerenciamento/articulação de vozes por meio do qual o produtor de AC08 consegue se manter “fiel” aos sentidos expressos no dizer do outro ao qual se reporta. Considerado a microestrutura textual e sem perder de vista o contexto macro da seção do artigo, podemos arriscar dizer que tal procedimento não representa um “simples” trabalho de repetição ou de paráfrase mecânica. Trata-se, na verdade, de um procedimento que está a serviço de uma reflexão que vai se construindo mediante um trabalho de articular vozes e de uma opção de fazer aparecer a voz do outro, e, desse modo, melhor satisfazer o seu *querer dizer*, que o todo do seu texto encerra.

2) da reafirmação ao prolongamento/desenvolvimento do dizer do outro

Nessa categoria, englobamos os casos em que o produtor se reporta ao dizer do outro e o retoma, na materialidade textual, com duas orientações distintas: reafirmar o já dito ou prolongar/desenvolver o dizer, relacionando-o, por exemplo, a um dado conceito, objeto ou fenômeno estudado. Vejamos primeiro, então, um caso de reafirmar o dizer do outro:

(70)

Em Bakhtin (2006), compreendemos que todo diálogo instaurado constitutivamente na enunciação associa-se também ao entrelaçar com outras enunciações. O enunciado, para ele, é propriamente um elo da cadeia muito complexa de outros tantos enunciados já ditos. Afirmo ele que:

Toda enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma *fração* de uma corrente de comunicação ininterrupta [...]. A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação, e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. (2006, p. 128). [grifos do autor]

Assim concebida, a enunciação mantém um vínculo indissociável com as situações concretas (imediatas e amplas) nas quais se constitui a produção verbal, mantém por isso mesmo um elo com o curso histórico das enunciações. (AC08, p. 2070-2071)

O excerto (70) é recortado de uma seção teórica do AC08 intitulada *Abordagem dialógica dos enunciados*. É com base nessa informação que podemos melhor refletir sobre o excerto acima. Como se pode deduzir, o excerto pode ser compreendido como parte do esforço do produtor de discutir o enunciado na *abordagem dialógica*. Nesse esforço, o produtor “lança mão” de discurso citado indireto e discurso citado direto, respectivamente, com vistas a construir uma compreensão sobre o conceito de enunciado na referida abordagem. Os dizeres que se sucedem ao discurso citado direto (destacados em sublinhado) constituem nosso foco aqui, porque eles sinalizam como o produtor de AC08 expressa sua compreensão responsiva em relação, sobretudo, aos dizeres expressos no discurso citado direto. Ao focalizar o vínculo da enunciação com as situações concretas, as palavras do produtor de AC08 constituem, na verdade, uma posição de reafirmar os sentidos do dizer já expressos no discurso citado a que ele se reporta.

Tal posição se apresenta, assim, como uma forma de relação dialógica típica de textos do jovem pesquisador, sobretudo nesses contextos de retomada/comentário do dizer do outro expresso em contextos de “citações longas”. Se, para alguns estudiosos, tal postura poderia ser concebida como problemática ou pouco produtiva, porque há “simples” repetição de ideias, não podemos ignorar, além de outros aspectos, a possibilidade de que o produtor esteja aí sinalizando sua condição, enquanto jovem pesquisador, de uma aproximação com a abordagem teórica que discute. Seria o caso de considerarmos, dessa forma, tanto a complexidade da abordagem teórica quanto o tempo de trabalho¹⁵⁸ do pesquisador com essa abordagem – aspectos esses que, inegavelmente, têm determinações sobre o trabalho do sujeito sobre o dizer do outro, mas que parece, raramente, ser levado em conta em estudos sobre a questão do discurso citado na escrita de jovens pesquisadores – como forma de melhor compreender como o jovem pesquisador estabelece diálogo com as vozes que cita e articula em seu texto.

Explorado esse caso de reafirmação do dizer do outro, apresentamos abaixo um excerto que ilustra o que estamos entendendo como forma de prolongamento/desenvolvimento do dito:

¹⁵⁸ Queremos, neste instante, suscitar o quão complexa se revela, no texto científico, quando se olha a questão do discurso citado levando em conta a relação do pesquisador com a abordagem teórica adotada e/ou discutida no seu trabalho (especialmente quando se trata de abordagens de maior complexidade), considerando, por exemplo, que um sujeito jovem pesquisador X pode trabalhar com uma dada perspectiva teórica desde o trabalho de iniciação científica, enquanto outro pesquisador Y pode ter começado a trabalhar com aquela perspectiva teórica apenas durante o mestrado ou doutorado, aspecto esse que, certamente, tem determinações sobre a forma como um e outro pesquisador cita em seus trabalhos. Uma pesquisa que dê conta desse aspecto revelar-nos-ia, certamente, dados bem significativos.

(71)

A escrita privada que se insere no espaço público envolve duas posições – bem pontuadas por Gomes (2004, p. 21):

De um lado, haveria a postulação de que o texto é uma “representação” de seu autor, que o teria construído como forma de materializar uma identidade que quer consolidar; de outro, o entendimento de que o autor é uma “invenção” do próprio texto. (...) Defende-se que a escrita de si é, ao mesmo tempo, constitutiva da identidade de seu autor e do texto, que se criam, simultaneamente, através dessa modalidade de “produção do eu”

Às considerações de Gomes (2004) acrescentamos a influência e a importância da “publicização” dos escritos (exposição ao outro) na constituição do sujeito-autor: trata-se de um efeito por retroação, um “bumerangue”, que entendemos ser a significação do próprio ato de escrever. (AC01, p. 66-67).

Em (71), podemos constatar que o produtor de AC01, tendo concordado e assumido o dizer de um outro estudioso – no caso, *Gomes* – a propósito da noção de *autor* e que se encontra expresso sob a forma de discurso citado direto, concebe uma articulação entre a posição desse autor e a ideia de *publicização* do texto escrito que ele (o produtor) assume e propõe como umas das condições de autoria. Mesmo que essa ideia também seja retomada de outra voz, o produtor de AC01 demonstra um esforço de articulação de pontos de vista, aparentemente distintos, sobre a compreensão de *autor*.

Na medida em que não encerra em reafirmar a visão de *Gomes* expressa sob a forma de discurso citado direto, mas, ao contrário, percebe e viabiliza articulações dessa visão com a ideia de *publicização*, o produtor de AC01 acrescenta um outro olhar ou perspectiva ao dizer do outro a que se reporta. Isso, de certa forma, confirma que o jovem pesquisador assume certas posições que poderíamos situar naquilo que alguns estudiosos advogam como posicionamento mais reflexivo ou ainda com autonomia intelectual.

3) da “simplificação” à problematização do dizer do outro

Nessa categoria englobamos aqueles casos em que o produtor apreende o discurso do outro realizando operações de simplificar ou de problematizar o dizer do outro. No primeiro caso, o produtor constrói uma compreensão que reduz a compreensão sobre o que o autor citado expressou, enquanto que, no segundo caso, ele não só retoma o dizer do outro, como suscita uma problematização, apontando, por exemplo, “brechas” e/ou limitações na compreensão construída pelo dizer do autor reportado. Em (72), apresentamos um caso de simplificação do dizer do outro:

(72)

De acordo com Bakhtin o primeiro momento da atividade estética é a vivência, ou seja, o ser humano articula valores através de formas com um objetivo preciso: exprimir um tipo de acabamento. No entanto, este ato estético enquanto fenômeno acabado não se constitui pelas linhas de demarcação do plano vivencial, o estético nasce da extraposição, do excedente de visão. Parece contrastante, mas o estético emerge das visões inacabadas. O que tem a missão de criar o acabamento e o que completa a vivência inacabada é o excedente de visão. Sincreticamente temos o eu e o outro, ambos com campos visuais, experiências, vulnerabilidades, pontos de vista que nunca partilham simultaneidade. Fazendo ressoar as palavras de Bakhtin apud Discini 2010, p.116: “Do ‘abraço’ entre ambos, emergem os contornos do corpo e da alma, confirmadores da vulnerabilidade das fronteiras entre o externo e o interno.” Veremos como Patativa do Assaré dá corpo às experiências vividas, como constrói seu todo poético através das relações das partes. (AC09, p. 1949)

Tomamos, propositalmente, o excerto acima como um caso de simplificação do dizer do outro, para realçar a relevância de alguns aspectos contextuais que cercam o uso do discurso do outro na escrita científica. O primeiro deles é entender que o excerto acima se constitui como todo o conteúdo de uma das seções do texto do produtor, no qual ele se propõe a discutir sobre *acabamento estético* (título do tópico 3 da parte teórica do trabalho). O segundo é considerar a questão das restrições quanto à extensão do texto impostas pelas normas de publicações de trabalhos científicos em eventos e periódicos como um elemento a mais a ter uma determinação sobre o dizer do produtor.

Mesmo considerando esses dois aspectos, compreendemos que o dizer expresso no excerto acima constitui uma simplificação do dizer do outro, por entendermos que, como o produtor de AC09 se propõe a estudar justamente “o estilo e o acabamento estético” em uma dada obra literária, o tratamento dado à compreensão do *acabamento estético* na *reflexão bakhtiniana* acaba não levando em conta a multiplicidade de nuances que tal conceito engendra conforme se presentifica no texto bakhtiniano ao qual ele se reporta. Logo, se é um conceito central, que aparece, inclusive, no título e no objetivo geral do trabalho do produtor de AC09, seria o caso aqui de se exigir, no mínimo, um pouco mais de aprofundamento na discussão por parte do produtor, como condição de se evitar simplificar um conceito tão rico e complexo como é o de acabamento estético na abordagem bakhtiniana.

Esse caso, porém, pode ser visto, como reflexo de um possível desconhecimento por parte desse produtor no que concerne à importância de que se reveste a necessidade de dar maior ênfase à reflexão em torno de um conceito ou posição teórica que é determinante para o desenvolvimento de seu trabalho de pesquisa e/ou da compreensão das questões levantadas. Nesse sentido, talvez fosse prudente tratar casos como esse do excerto (72) com maior

atenção nas práticas de ensino de escrita acadêmico-científica voltadas para jovens pesquisadores.

Com uma diferente orientação responsiva, temos o excerto de (73), no qual explicitamos um caso de problematização do dizer do outro:

(73)

Pelo menos todos os exemplares de intertextualidade trazidos na obra de Koch, Bentes e Cavalcante (2007), embora muitos se utilizem de elementos não verbais, trazem o intertexto em sua materialidade linguística. **Então será adequado dizer que o intertexto é somente uma “co-incidência de fragmentos de textos” (KOCH, BENTES e CAVALCANTE, 2007, p. 121), quando ele se refere somente a elementos linguísticos? Não pensamos assim.** Talvez o conceito de texto e, por consequência, o de intertexto tenham de ser reavaliados permitindo que outros elementos semióticos sejam contemplados ao conceito. (AC03, p. 4356)

Em (73), temos um caso em que é claramente perceptível que o produtor assume uma posição de questionar e problematizar a definição de intertexto expressa pelos autores aos quais se reporta, *Koch, Bentes e Cavalcante (2007)*. O produtor de AC03 não apenas recorta os dizeres das autoras, para questioná-los, como também para expressar, em sua problematização, a possibilidade de se ter que reavaliar os conceitos de *texto* e de *intertexto*, no sentido de fazer com que *outros elementos semióticos sejam contemplados*. Trata-se, pois, de ir além da compreensão expressa pelos autores, ainda que não entremos no mérito de concordar ou discordar da posição que o produtor de AC03 assume e de verificar se ela, de fato, se sustenta. Este excerto parece ilustrar bem um daqueles casos que se enquadraria dentro de um perfil de pesquisador com mais capacidade de construir um saber fundado na elaboração de posicionamentos próprios e do estabelecimento de *distância crítica* (REUTER, 1998; POLLET, PIETTE, 2002; RINCK, MANSOUR, 2013).

4) da concordância com a voz da autoridade do dizer à discordância da voz do outro

Nessa categoria, englobamos aqueles que podem ser considerados os casos mais notórios de posições responsivas que o sujeito assume ao se expressar nas diversas práticas comunicativas. No que concerne ao texto científico, pode-se pensar, de um lado, a ideia de *concordar* como compartilhar da posição ou dizer de um estudioso, pesquisador ou pensador; e, de outro, *discordar* como refutar, ser contra o dizer ou posição de um estudioso, pesquisador ou pensador. Essa categoria pode agregar outras nuances que caracterizam as relações dialógicas na atividade comunicativa, que não exploraremos aqui, tais como concordar ou discordar, total ou parcialmente.

Como Bakhtin (2003, p. 331), de cuja posição compartilhamos, já afirma que a “concordância é uma das formas mais importantes de relações dialógicas”, não deve ser surpresa que, via de regra, no texto científico do jovem pesquisador, dado seu nível de familiaridade e de participação nas práticas comunicativas do universo acadêmico-científico, essa forma de relação dialógica tenha um lugar de destaque ainda mais acentuado do que, por exemplo, no texto de um pesquisador mais experiente.

É preciso observar, neste momento, que se pode pensar concordância e discordância como forças engendradoras da escrita científica em, pelo menos, três dimensões. Uma primeira dimensão é a concordância ou discordância como elemento desencadeador de um objeto/proposta de trabalho de pesquisa que um texto científico materializa, na medida em que um pesquisador pode concordar ou discordar, total ou parcialmente, dos resultados ou da reflexão de um trabalho anterior de um outro pesquisador e decidir desenvolver um trabalho explorando uma dessas direções. Uma segunda dimensão é conceber a concordância e a discordância no plano da microestrutura textual, na medida em que o pesquisador pode expressar um desses tipos de relações dialógicas ou ambos, ao longo do seu texto, sempre que se reporta ao dizer do outro, independentemente da forma de citar. Poder-se-ia, finalmente, cogitar que o par concordância/discordância se faz presente ainda quando o pesquisador faz opção por uma (ou mais de uma) perspectiva/abordagem teórica e não outra (ou outras), considerando-se que, ao optar por dada perspectiva/abordagem teórica, se pressupõe, portanto, que com ela o pesquisador esteja concordando e, ao mesmo tempo, colocando-se em desacordo com outras (ou não!), ainda que ele reconheça a relevância e produtividade das demais perspectivas nas quais não se fundamenta.

É, particularmente, a segunda dimensão que exploramos a seguir. Com alguma recorrência, essa dimensão aparece sinalizada, textualmente, por meio de expressões como *concordamos com fulano*, *discordamos de X*, *compartilhamos da posição de X*, *aceitamos a visão de Y*, *refutamos o entendimento de fulano*, *estamos de acordo com X*, entre outras. Em outros momentos, essa dimensão pode ser apenas inferida. Vejamos no excerto abaixo:

(74)

Além dos aspectos sócio-comunicativos e funcionais, o próprio suporte textual pode caracterizar o gênero presente. Um exemplo disso é o conjunto de gêneros textuais que estão imergindo com a *Internet*, mesmo a maioria deles tendo outros similares em outros ambientes comunicativos, tanto orais como escritos. *Nesse sentido, pode-se concordar com Marcuschi que “[...] os ambientes virtuais são extremamente versáteis e hoje competem, em importância, entre as atividades comunicativas ao lado do papel e do som (...) a Internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo”* (MARCUSCHI, 2002, p. 13). (AC04, p. 4309).

O excerto (74) acima se insere em um contexto em que o produtor discute o surgimento de novos gêneros textuais no universo das novas tecnologias, mais precisamente da internet. Com vistas a sustentar a afirmação de que a internet possibilita emergir um conjunto de gêneros textuais, o produtor de ACO4 busca respaldo na voz de uma autoridade do assunto, o linguista *Marcuschi*, explicitando textualmente sua posição de concordância com a visão desse estudioso (como destacado em negrito no excerto), para quem a “internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo”.

Pelo que pudemos observar no *corpus* de nossa pesquisa, concordar com o dizer do outro é uma forma de posição responsiva cuja regularidade é notadamente marcante, sobretudo quando comparamos com a manifestação da discordância e de outras formas de posição responsiva. Isso, inegavelmente, tem a ver com o estágio de formação do pesquisador, logo, na condição de iniciante na atividade científica, o pesquisador tende a não revelar ainda uma maturidade teórica e intelectual que lhe permita entrar em confronto com a posição de um trabalho de um pesquisador experiente e com produções já estabelecidas e de importância reconhecida pelos pares. Além do mais, não se pode perder de vista que concordar com a posição do outro pode significar uma abertura *à renúncia de pontos de vista e posições já prontos*, como aponta Bakhtin (2003). Nesse sentido, é pertinente recuperar as próprias palavras de Bakhtin (2003), que são bastantes elucidativas quanto à maneira de concebermos a concordância e a discordância nas práticas comunicativas de um modo geral, incluindo aí, evidentemente, a escrita científica, e o seu potencial de enriquecimento da compreensão do sujeito:

A concordância-discordância ativa (quando não resolvida dogmaticamente de antemão) **estimula e aprofunda a compreensão, torna a palavra do outro mais elástica e mais pessoal, não admite dissolução mútua e mescla**. Separação precisa de duas consciências, da sua contraposição e da sua inter-relação. (BAKHTIN, 2003, p. 378, grifos nossos).

Por isso mesmo, tanto quanto a postura da discordância, a concordância deve ser altamente valorizada nas diversas práticas comunicativas, sem que se leve a pensar que tal postura represente induzir a cessar o espírito do questionamento, da interrogação, afinal, concordar é também fazer descobertas, ampliar os horizontes de compreensão de um dado objeto/fenômeno, é construir conhecimentos.

Como já sinalizamos na primeira parte de nossa análise, o único produtor que estabelece alguma relação que podemos entender como uma forma de colocar sob questão as

palavras de um pesquisador reconhecido, já que não está textualmente explicitada a ideia de discordância, foi o produtor de AC03. Como o propósito aqui é outro e o fenômeno da discordância não apresenta tantas recorrências no texto de AC03, retomamos mais uma vez o excerto abaixo:

(75)

[...] Se dissermos, com Cavalcante (2007), que o intertexto é um elemento que permite fazer uma remissão não importa de que natureza – inclusive a gêneros – estaremos reduzindo gênero a texto.

O que queremos dizer é que, para que se mantenha operante a expressão intertextualidade intergenérica é necessário o alargamento do conceito de texto e, por conseguinte, o de intertexto, que pode ser entendido como qualquer elemento que possibilite fazer referência a outro texto ou a outro gênero, e não somente à materialidade verbal. Numa relação intergenérica, o intertexto pode ser a estrutura composicional, o conteúdo temático ou até mesmo o estilo. (A3, p. 4356-4357).

No excerto (75), observamos a posição de discordância do produtor de AC03 em relação à posição da estudiosa do domínio da Linguística do texto, *Cavalcante (2007)*, quando ele declara que a visão dessa estudiosa acerca do intertexto implica uma redução de gênero a texto. Está indicado aí que o produtor de AC03 não concorda com a posição de *Cavalcante*, razão pela qual, logo em seguida, sugere o alargamento do conceito de texto, para que, dessa forma, a expressão intertextualidade intergenérica continue operante.

Esse é um posicionamento importante porque, na proposta de trabalho do produtor de AC03, ele ilumina a forma como o produtor realiza o trabalho de análise do fenômeno das “relações intergenéricas constitutivas do scrap do *Orkut*”, mais precisamente do tipo *mescla por intergenericidade prototípica*. Nesse caso, mais do que uma simples discordância bem pontual de uma declaração ou de um ponto de vista de um estudioso X, é uma discordância que tem implicância direta no tipo de contribuição que o trabalho se propõe a apresentar, como se denota mais claramente, quando observamos a seguinte afirmação, que faz parte do fechamento da análise que o produtor realiza do tipo de mistura intergenérica denominado *mescla por intergenericidade prototípica*:

(76)

Queremos mostrar com isso que o conceito de intergenericidade defendido hoje na Linguística de Texto restringe o fenômeno a uma relação genérica que contenha, num enunciado híbrido, a forma de um gênero e a função de outro. Os dados de nossa pesquisa nos mostram que nem sempre a forma aparece nesse tipo de *mescla*, mas, sim, outra característica qualquer, como o estilo, por exemplo, como é o caso. (AC03, p. 4358)

Isso posto, nosso entendimento é que, se emitir posicionamento de discordância é uma prática pouco frequente e possa estar, em alguma medida, relacionado ao estágio de formação do pesquisador, tal postura não se concretiza como simples resultado de um trabalho pedagógico, sobretudo de curto prazo, mas tende a evoluir natural e sensivelmente, à medida que o pesquisador vai se familiarizando melhor com os debates de seu domínio do saber e vai participando mais ativamente das práticas comunicativas do universo acadêmico-científico. Por isso mesmo, nem é desejável que esse tipo de postura seja encorajado com um fim em si mesmo nas práticas comunicativas acadêmico-científicas.

5) da “neutralidade” do posicionamento à avaliação crítica do dizer do outro

Nessa última categoria, incluímos aqueles casos em que o produtor do texto expressa formas de assumir um posicionamento em relação ao dizer do outro ao qual se reporta, podendo permanecer “neutro” ou avaliar criticamente. Queremos chamar a atenção para os aspectos destacados em negrito, para que possamos compreender melhor a diferença entre o que estamos concebendo como “neutralidade” e avaliar criticamente:

(77)

Assim sendo, para Charaudeau, há relação entre o eu, o tu e o outro, no ato da linguagem, como condição geral da argumentação, o que caracteriza a presença de um terceiro no discurso, evidenciando, nesse sentido, o contradiscurso.

Para esse autor, a argumentação não pode ser confundida com uma simples asserção nem mesmo com um encadeamento lógico de asserções. Para que haja argumentação, é necessária a existência de três quadros de raciocínio: proposta, proposição e persuasão, que fazem parte de um dispositivo argumentativo [...] (AC05, p. 201).

(78)

Bakhtin (1997) trouxe os estudos dos gêneros para outras searas além da retórica, atribuiu-lhes um caráter social e organizou um conceito formado com base no tripé estrutura composicional, conteúdo temático e estilo, além de mostrar a sua relativa estabilidade. **É principalmente este último traço que o aproxima de Miller, Swales e Marcuschi, embora cada um deles saliente um determinado aspecto do gênero para sua definição.** Por isso, **não podemos nos prender única e exclusivamente a Bakhtin**, embora ele pareça ter sido base para as mais variadas linhas de pesquisa sobre gêneros da década de 50 para cá, pois **seus estudos foram válidos para aquele momento histórico. Ele não conheceu os gêneros digitais, por exemplo.** Talvez em sua época características um tanto quanto formais, como a estrutura composicional, fossem bastante notáveis em todos os gêneros, traço que não podemos atestar hoje, com o avanço tecnológico. (AC03, p.4351)

Assumindo, conforme já discutido nos capítulos 3 e 4 deste trabalho, que todo dizer é valorado, marcado pela subjetividade de quem enuncia, compartilhamos do entendimento de que não existe neutralidade no fazer científico. Se postulamos uma ideia de neutralidade aqui,

ela só pode ser relativa e só pode ser entendida numa relação com a ideia de avaliar criticamente, dado o nosso propósito de tentar apreender o nível de criticidade do produtor do texto, tendo em vista a importância de se levar em conta “as gradações infinitas no grau de alteridade (ou assimilação) entre as palavras, as suas várias **posições de independência em relação ao falante**. As palavras distribuídas em diferentes planos e **em diferentes distâncias em face do plano da palavra do autor [...]**” (BAKHTIN, 2003, p. 327, grifos nossos). Isso parece ficar mais evidente, quando observamos os dois excertos acima e constatamos a maneira peculiar como cada produtor dialoga com o dizer do outro e manifesta sua apreensão desse dizer estabelecendo posições de independência e de distância em relação às palavras às quais se reporta.

De um lado, em (77) o produtor reporta-se às ideias de *Charaudeau* expondo como esse estudioso concebe a *argumentação* de uma forma mais “neutra”, ou seja, sem expressar uma distância mais crítica em relação ao dizer do outro, a julgar pelo uso da *modalização em discurso segundo* (para *Charaudeau*, para esse autor) como modo de discurso citado em duas asserções seguidas, indicando, assim, uma opção por se expressar em um tom mais descritivo e *segundo a voz de outrem*. Consideremos ainda que tais enunciados se dão em um contexto de discussão teórica na qual o produtor de AC05 se limita, em grande medida, a expor e/ou descrever a argumentação tal como ela é concebida pelo autor reportado utilizando-se reiteradamente do procedimento de enunciar sob a forma de *modalização em discurso segundo*. Esse procedimento reforça, desse modo, uma posição de dependência em relação ao dizer do outro, já que sugere que o produtor reporta-se ao dizer sem entrar no mérito de expressar uma avaliação crítica. De outro lado, o excerto (78) é repleto de expressões com tom avaliativo crítico, na medida em que o produtor traça aproximações e distanciamentos acerca do modo como os diferentes estudiosos concebem gêneros, a ponto de anotar uma limitação no que concerne à adoção de uma única perspectiva teórica, a perspectiva bakhtiniana, no estudo dos gêneros em pesquisas da natureza daquela que ele desenvolve, por entender que *seus estudos [de Bakhtin] foram válidos para aquele momento histórico. Ele não conheceu os gêneros digitais, por exemplo*.

Se o excerto (78) indica se tratar de um caso que traz uma posição que podemos enquadrar dentro do perfil de pesquisador mais crítico e reflexivo e que, portanto, parece revelar mais autonomia intelectual, não nos parece ser o caso aqui de fazermos defesa por uma ou outra postura, sem considerar o funcionamento delas no todo do texto, até porque temos que considerar, além disso, que casos como o do excerto (78) não se apresentam com tanta regularidade no *corpus* de nossa pesquisa. Assim, se avaliar criticamente o dizer do

outro é um tipo de posição responsiva que deve ser mais exigida e explorada nas práticas comunicativas do universo acadêmico-científico, é preciso ter claro também que esse não é o tipo de posição responsiva mais comum nos textos dos jovens pesquisadores, como evidenciam os dados de nossa pesquisa.

Queremos crer que isso seja indício para se compreender que, mesmo quando não avalia criticamente, o jovem pesquisador não deixa de construir, na maioria das vezes, uma compreensão produtiva do dizer do outro e que satisfaça os propósitos do trabalho e reflexão pessoal que produz, sobretudo quando consideramos que esses produtores estão ainda em um estágio inicial de formação como pesquisador.

Além do mais, seria o caso de se considerar que, se o texto científico do jovem pesquisador tem uma contribuição de maior ou menor impacto para a área do saber ou sem impacto algum, se tem maior ou menor relevância enquanto construção de conhecimento novo, isso não é necessariamente em função de um posicionamento localizado, pontual, de concordância, de reafirmação, de “neutralidade” ou de repetição (até mesmo mecânica, quando não de forma recorrente) de um dizer, expresso no nível da microestrutura textual, mas está localizado, sobretudo, na dimensão mais ampla de construção de uma consciência crítica, de independência e distância em relação às palavras do outro, que orienta o *querer dizer* que o todo do texto expressa.

É, portanto, no plano do *querer dizer* que o todo do texto encerra – da natureza mais crítica ou não, mais polêmica ou não, de mais ou de menos desfetichização em relação aos dizeres dos autores – como resultado de uma reflexão/compreensão construída por um sujeito que se encontra num dado estágio do processo de formação em pesquisa que podemos (ou deveríamos) julgar como relevante ou não o texto científico produzido pelo jovem pesquisador.

A nosso ver, a questão volta para o ponto levantado no começo deste capítulo: que tipo de contribuição esperar do jovem pesquisador? Tal ponto não deixa de remeter ao tipo de voz autoral que se proclama no universo acadêmico-científico. A sinalização de um tipo de voz desejável/esperada, considerada geralmente como autônoma e/ou crítico-reflexiva, nos parece se encontrar traduzida ainda na ideia de uma voz autoral que expresse, por exemplo, mais polêmica, levando em conta o que levanta Possenti (2009) sobre o tipo de postura de pesquisadores da qual ele se ressentia na academia brasileira. Acreditando que Possenti (2009) suscita esse tipo de postura sobretudo para pesquisadores experientes, resta-nos perguntar que tipo de postura esperar dos jovens pesquisadores, já que há claramente uma diferença de *status* entre o pesquisador experiente e o jovem pesquisador que se reflete na escrita científica

e no tipo de contribuição que se pode esperar do trabalho de cada um desses sujeitos, e que, apesar de, por vezes, ser ignorada ou mal compreendida, não pode ser desconsiderada.

Nosso entendimento é que o tipo de postura polêmica e de posicionamento mais crítico e reflexivo deve ser cultivado (largamente cultivado e explorado em sala de aula), mas não pode ser tido como um compromisso necessariamente do jovem pesquisador, incluindo aí o estudante de mestrado, porque, nesse estágio de formação, esse pesquisador está num processo de ampliar os horizontes de leituras e de formação intelectual, que tem implicação direta sobre a maneira como ele se relaciona com a teoria, como percebe os autores que cita e como constrói compreensões sobre o dizer do outro e, por fim, como expressa essas compreensões com uma voz própria. Logo, esse percurso do lido para o escrito nem sempre é, para a maioria dos jovens pesquisadores, uma travessia tranquila, sobretudo quando se trata das práticas comunicativas do universo acadêmico-científico e principalmente em tempos de produção em larga escala, em que o tempo da reflexão e para a reflexão, como lembra Waters (2006), não tem sido cultivado.

A partir do trabalho de Cintra (2013), acreditamos encontrar elementos para concebermos que tipo de escrita científica e que tipo de contribuição esperar do jovem pesquisador e mais especificamente do estudante de mestrado. O trabalho da autora se propõe a realizar uma análise preliminar de questões formuladas, sobre a escrita de mestrandos, a professores “com larga experiência em orientação” na pós-graduação das áreas de Educação, Serviço Social, Gerontologia e Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Orienta o trabalho de Cintra (2013) o propósito de discutir e de buscar alternativas para o “grave problema” de questões como mera compilação bibliográfica e contínua repetição de autores e temas, cujos resultados são, segundo a autora, “pesquisas que não inovam, que pouco contribuem para alterar o *status quo*, resultando quase sempre apenas na reprodução e divulgação de teorias produzidas nos países centrais.” (CINTRA, 2013, p. 43). Os dados do trabalho indicam, para a surpresa da autora, que, dentre outras questões, “a dúvida entre orientadores da possibilidade de uma dissertação de mestrado produzir ou não conhecimento nos parece mais preocupante. Estaremos formando um mestre que não se preparou para produzir no doutorado?” (p. 60).

Dentre as respostas dadas pelos professores orientadores às perguntas colocadas pela pesquisadora, duas delas mereceram nossa atenção e, por isso, as reproduzimos¹⁵⁹ aqui, tendo

¹⁵⁹ As perguntas, feitas no trabalho de Cintra (2013), para as respostas que reproduzimos foram, respectivamente, as seguintes: “Pergunta 3: Considera como expressão de apropriação de leituras as paráfrases, os comentários, os

em vista que elas nos parecem apontar na direção das questões que temos tentado problematizar:

“[...] Precisamos, na academia, fazer com que o mestrando passe de enunciador a autor e esse processo não é rápido, não é fácil, não é mágico. **Cada um de nós, creio, passou por todas essas fases: parafrasear, comentar timidamente, argumentar com base em autoridades, argumentar timidamente com nossas ideias, argumentar com base em princípios seguros, fruto do pensamento amadurecido ao longo de muitos estudos e vivências.** Não reclamo das paráfrases – autênticas formas de apropriação. Reclamo, a meu jeito, da **falta de um avançar na apropriação de sua própria autoria.** Isso se dá em função de muito estudo, de uma vocação para a interrogação, de uma vocação para a busca de respostas e, evidentemente, isso não é privilégio de todos.

[...]

Quando é capaz de fazer analogias, já progrediu muito. Quando faz afirmações de valor, progrediu ainda mais. Quando interpreta em busca de compreensão, está maduro para escrever uma dissertação. **Há, portanto, um caminhar bastante longo** que, infelizmente, não se faz em um tempo determinado pelos órgãos governamentais, mas, única e exclusivamente, em função **do progresso intelectual de um estudioso.**” (Inf. 2). (CINTRA, 2013, p. 56, grifos nossos)

Nunca espero isso a priori. Sei das dificuldades por que passa o ensino no país, do interesse imenso em produzir conhecimento de nossos mestrands, mas **entendo que há um período de maturação, de atualização para a compreensão do estado da arte, de acostumar-se com os domínios da academia,** com a tônica da orientação, com a falta de tempo, com a falta de coragem para se dizer o que se poderia dizer. Enfim, uma boa dissertação de mestrado traça um percurso teórico, mostra o que está assimilado e aplica-o em um corpus escolhido em função de um problema de pesquisa. **Comumente, o mestrando mostra competência no compilar, no pensar uma questão de forma mais aprofundada, mas não encontra condições de avançar a ponto de fazer progredir o conhecimento sobre o tema** (Inf. 2) (CINTRA, 2013, p. 59, grifos nossos).

Levando em conta essas questões, entendemos que o que devamos esperar em relação à escrita científica do jovem pesquisador, em especial do estudante de mestrado, seja a capacidade de construir uma reflexão pessoal, que, sem compromisso necessariamente com a produção de um saber novo e sem que isso represente abrir de mão de exigirmos uma postura mais crítica e/ou questionadora tanto quanto possível, possibilite problematizar uma questão de forma aprofundada e construtiva, que permita, portanto, a evolução do

argumentos? O que mais poderia indicar como forma de apropriação de leituras?” (p. 55) e “Pergunta 5: Vê a produção de conhecimento como possibilidade num mestrado? Por que?”. (p. 58). Salientamos que, no trabalho da autora, a codificação **Inf.**, entre parênteses, nas respostas, significa *informante*. Aproveitamos para apontar que, ainda que a pesquisadora não tenha identificado a área de formação da informante, queremos crer que as respostas que recortamos são da informante de “Língua Portuguesa” (para nós, da grande área de Letras e Linguística), tanto pelo léxico mais específico da área, quanto pelo fato de, em uma das respostas, a informante citar a estudiosa Orlandi.

estudante/pesquisador na construção de uma voz autoral em seu devir e no seu (do estudante) desenvolvimento intelectual e como pesquisador.

Esse nosso entendimento encontra respaldo ainda em trabalhos de pesquisadores do domínio da educação que focalizam as expectativas em relação ao trabalho de estudantes de mestrado, como explicitadas abaixo:

As pretensões de um trabalho científico têm que ser dosadas de acordo com as possibilidades do autor nas circunstâncias dadas. (CASTRO, 2012, p. 138).

Raramente, as dissertações de mestrado fazem avançar o conhecimento. Em geral, o ganho vem muito mais do processo formativo do que propriamente do resultado obtido, embora não se descure deste último. (PEREIRA, ANDRADE, 2012, p. 157, grifos nossos).

E como a pós-graduação *stricto sensu* está organizada em dois níveis, mestrado e doutorado, conclui-se que **o primeiro nível tem o sentido de iniciação à formação do pesquisador**, reservando-se ao segundo nível a função de consolidação.

[...] Supõe, pois, um trabalho relativamente simples, expresso num texto logicamente articulado, ou, como se diz em linguagem corrente, que tem começo, meio e fim, dando conta de um determinado tema. De fato, dissertar significa discorrer, expor, abordar determinado assunto. Distingue-se de tese, denominação reservada ao trabalho de doutorado, já que tese significa posição, sugerindo que a defesa de uma tese é a defesa de uma posição diante de determinado problema. A tese pressupõe, em consequência, os requisitos de autonomia intelectual e de originalidade, já que estas são condições para que alguém possa expressar uma posição própria sobre determinado assunto. Ora, tais requisitos não são necessariamente exigidos no caso do mestrado. (SAVIANI, 2012, p. 166-167, grifos nossos).

Uma leitura dessas posições permite-nos afirmar que o que podemos esperar e valorizar como elementos centrais do trabalho de um estudante de mestrado é o seu processo formativo e a iniciação e assunção da condição de pesquisador. Em hipótese alguma, isso significa deixar de considerar a possibilidade de produzir conhecimento que faça avançar a área. O essencial é, porém, entender que, na condição em que se encontra o pesquisador do nível de mestrado, a autonomia intelectual e a originalidade são pontos de chegada de sua formação, como assume Saviani (2012). Logo, é preciso termos claro que, no mais das vezes, os textos científicos produzidos por pesquisadores desse nível tendem a manifestar um discurso tateante, com mais trechos reprodutivos, com mais adesão às posições dos autores citados e sem necessário compromisso de trazer algo de novo para a área do conhecimento. É um momento, portanto, de formação para e pela pesquisa e de evolução na construção de uma

voz autoral, entendimento esse que encontra respaldo no seguinte posicionamento de Gomes Junior (2011, p. 31):

Tal como as paixões, as criações costumam ser tão intensas quanto fugazes. Do pensar para o criar há uma distância a ser percorrida que exige o máximo de informações sobre o caminho e as possibilidades já exploradas por todos que em algum momento já o percorreram. São os mais notórios caminheiros que orientam a primeira vez de cada um. Seguir os passos já dados por outros pode representar a segurança da chegada, mas é o aborto da ideia. **No mundo da ciência, particularmente das Humanidades, pode ser válido para as primeiras tentativas de autoria. Uma releitura sem ousadia criativa, mas eticamente correta se partir da assunção de que o esforço é uma repetição daquilo que já foi feito antes. A novidade fica por conta do olhar e compreensão próprios do noviciado que, por isso, emprega cores mais vibrantes, reflexo do entusiasmo da compreensão recém-alcançada. Nada a temer do uso desses expedientes. É o percurso obrigatório para ganhar voz de autor, mesmo que nunca seja mais que um sussurro.** (grifos nossos).

Assumindo o entendimento construído até aqui, buscamos, na continuidade, explorar a voz autoral do sujeito jovem pesquisador examinando um dos artigos científicos do nosso *corpus* tomado em seu *todo concreto*, como um enunciado que expressa o *querer dizer* de um sujeito histórico concreto e situado num espaço-tempo.

6.2 A construção da voz autoral na unidade do todo do enunciado concreto

Nosso estudo da construção da voz autoral do sujeito jovem pesquisador no texto científico, orientado por uma perspectiva bakhtiniana, coloca-nos sob a condição de recuperar, de partida, como estamos concebendo a autoria na perspectiva teórica adotada.

Como o próprio título desse tópico já sugere em alguma medida, a análise se volta para a unidade do todo acabado do enunciado que o artigo científico constitui. Nesse sentido, concebemos a voz autoral como a *experiência discursiva individual* do produtor que, vivendo num permanente diálogo com o outro e seus enunciados, se expressa numa determinada forma típica de acabamento de *um todo* como unidade comunicativa significativa.

Dado esse entendimento, cumpre informar que o trabalho de análise empreendido, neste tópico, comporta o exame de 01 (um) dentre os 10 (dez) artigos científicos que constituem o *corpus* da presente pesquisa. O exemplar escolhido, de forma aleatória, para análise foi o texto codificado como AC05

Assim entendido, nossa análise da voz autoral do jovem pesquisador assume a compreensão de que, no artigo científico em estudo, o analista está lidando com uma das formas de autoria desse sujeito, já que, como estamos concebendo, a depender do gênero, do seu cronotopo e do seu espaço de produção, circulação e recepção, se pode falar de diferentes formas de autoria. Sendo assim, o estudo da voz autoral do sujeito jovem pesquisador no artigo científico, entendido como um enunciado nos termos da perspectiva dialógica bakhtiniana, implica, inevitavelmente, explorá-lo nas dimensões extraverbal e verbal constitutivas de toda forma típica de enunciado. Essas duas dimensões constituem, portanto, a direção mais geral pela qual nos guiamos na sistematização e organização de nossa análise.

Antes de tudo, é preciso, ainda que brevemente, situar a proposta do artigo analisado quanto à temática, objetivos e ancoragem teórica. O trabalho assume como temática *estratégias discursivas e processos enunciativo-polifônicos em discursos do presidente Lula*, que os autores enfrentam sem marcar explicitamente um posicionamento pessoal, este entendido enquanto maneira particular de propor uma leitura crítica e/ou que acrescente às reflexões da área. Nessa direção, o objetivo estabelecido (voltaremos a explorá-lo detalhadamente mais adiante), conforme anunciado no *resumo* do artigo, é *verificar as estratégias discursivas que são utilizadas por Lula*. Temática e objetivo já sugerem, como se pode depreender, uma perspectiva discursiva como frente de ancoragem teórico-metodológica do trabalho, que, no caso, são as *teorias de Bakhtin e Charaudeau*, sinalizando, assim, a postura teórica assumida pelo produtor de AC05.

Isso posto, comecemos, então, focalizando a dimensão extraverbal, procurando nos situar quanto à produção do artigo científico em ligação com as condições concretas em que se realiza, conforme propõe o Círculo de Bakhtin. Estamos certos, porém, de que só de forma abstrata e por uma opção metodológica se justifica tratar as duas dimensões constitutivas de todo enunciado em momentos separados, já que, em uso efetivo, a materialidade linguística do enunciado não se separa de suas condições concretas de realização.

Convém anotar que, no capítulo 2 deste trabalho, quando fizemos uma contextualização do *corpus* de nossa pesquisa, já tratamos de aspectos que dão conta da dimensão extraverbal de produção do artigo científico que analisamos neste tópico. Retomando o que dissemos lá, naquilo que entendemos ser importante realçar novamente, pontuamos que o artigo científico AC05 foi publicado no *VII Congresso Internacional da ABRALIN*, que é considerado o mais importante evento da linguística brasileira, já que promovido pela Associação Brasileira de Linguística.

Ainda que questionemos a lógica mercantilista que assola o universo acadêmico-científico e de publicação de trabalhos sem avaliação do mérito e da qualidade em anais de eventos e em periódicos, entendemos que, como o texto foi publicado nos anais do referido congresso, está pressuposto que ele tem alguma contribuição a apresentar para a comunidade de pesquisadores da área. É importante lembrar, porém, que o evento se dá num momento em que há uma clara política de crescimento da entidade, com ampliação quantitativa de associados, uma prática que, como sabemos, não deixa de ter implicações sobre a qualidade dos trabalhos aceitos e publicados nos anais do evento, já que, inevitavelmente, há uma tendência aí para a não rejeição de trabalhos de novos sócios.

É fundamental destacarmos que o evento ocorreu em 2011. Essa informação é importante não apenas para que possamos datar o texto e/ou situá-lo num espaço-tempo, mas porque nos parece necessário considerar o aspecto do diálogo que o produtor de AC05 estabelece, naquele cronotopo, com as concepções teóricas do Círculo de Bakhtin e Charaudeau e com os autores/estudiosos citados. Isso porque é importante não perder de vista que, nesses últimos anos, houve uma ampliação bastante expressiva no que diz respeito a traduções de obras do Círculo e de trabalhos de Charaudeau, bem como de pesquisas fundamentadas nessas obras e trabalhos, o que, certamente, tem contribuído para aprofundar as leituras mais recentes do pensamento bakhtiniano e dos trabalhos de Charaudeau, das quais o produtor de AC05, naquele momento, não pôde se beneficiar.

Como se tratou de um texto publicado nos anais de um evento da Associação Brasileira de Linguística, que é uma entidade formada por especialistas de uma área disciplinar específica dentre as áreas do conhecimento, nosso entendimento é que os interlocutores a quem o artigo do produtor de AC05 se endereçou sejam os pares da academia dessa área. Se pensarmos, porém, que há uma tendência de especialização dos domínios disciplinares, que fica visível nos próprios simpósios e em seções coordenadas dos eventos da área que se tornam cada vez mais específicos, possamos arriscar dizer, talvez, que seriam os “analistas do discurso” e, talvez, mais precisamente, os estudiosos do pensamento de Bakhtin e dos trabalhos de Charaudeau. Seriam esses, portanto, numa escala de especificação, os interlocutores presumidos do produtor de AC05, com os quais ele dialoga.

Como os nossos enunciados não se prendem ao seu espaço-tempo de produção, circulação e recepção mais imediato, sobretudo em tempos de internet e de seus repositórios eletrônicos de informações em expansão acelerada e que tornam possível interligar sujeitos em espaços e tempos os mais próximos e distantes inimagináveis, outros interlocutores poderiam ser cogitados e citados tais como divulgadores de ciência (no caso, jornalistas, por

exemplo), estudantes de pós-graduação e de graduação, professores universitários e da educação básica, entre outros. De todo modo, não é difícil imaginar que o interlocutor que tende a agir mais diretamente sobre o texto do produtor de AC05, que este presume e no horizonte do qual produz seu texto, é aquele de sua área disciplinar, ou seja, são os seus pares da área da linguística, já que os textos ficam, via de regra, disponíveis *on-line* para todo e qualquer interessado nas discussões da área ter acesso.

O aspecto do interlocutor enquanto endereçamento é um elemento extremamente importante, quando se explora a construção da voz autoral, e, talvez, seja esse um dos elementos mais complexos para o jovem pesquisador “administrar”. Não por acaso, escutamos, no universo acadêmico-científico, ministrantes de cursos de redação científica e autores de alguns manuais enfatizarem a ideia de que muitos trabalhos são reprovados, especialmente em periódicos, porque o produtor não tem muito bem definido o tipo de interlocutor para o qual se dirige. Apesar disso, não queremos negar aqui a forte presença e influência da dimensão do dialogismo interlocutivo, que se expressa de diferentes formas, como suscitamos no capítulo 5 deste trabalho (sessão 5.2.2), na constituição do texto do jovem pesquisador.

Na relação do produtor com os seus interlocutores, um aspecto de suma importância diz respeito à diferença de estatuto entre o jovem pesquisador e o pesquisador experiente, a qual o jovem pesquisador se vê sob a necessidade, que nem sempre ele é consciente, de aprender a gerenciar. O próprio pensamento do Círculo aponta na direção dessa diferença de estatuto, quando coloca a questão da correlação sócio hierárquica entre os interlocutores na comunicação discursiva. Nas produções discursivas da esfera acadêmico-científica, essa correlação, que pode ser flagrada pelo *capital científico* do pesquisador mais experiente, não pode ser simplesmente deixada de lado ou atenuada, como se ela não tivesse uma forte determinação sobre as escolhas e arranjos do material linguístico feitos pelo produtor do texto e que participam de sua construção autoral.

No caso da produção de um artigo científico no contexto da ABRALIN, em que há pesquisadores em diferentes estágios de formação, somos levados a considerar que a questão da influência do interlocutor se torna mais complexa ainda, isso porque o jovem pesquisador pode produzir um texto considerando que ele se endereça ou não a um pesquisador mais experiente, como pode simplesmente ignorar esse aspecto, ainda que, evidentemente, ele não tenha como escapar da influência dessa audiência, independentemente de ela ser formada ou não por pesquisadores de diferentes estágios de formação, ao escrever o seu texto. Ainda que essa nuance seja difícil de ser apreendida em uma pesquisa dessa natureza, a ideia de que há

uma diferença de estatuto entre o jovem pesquisador e o pesquisador experiente não pode ser ignorada, ainda que apreendê-la fuja aos propósitos deste nosso trabalho.

Explorados esses aspectos da dimensão extraverbal, voltemo-nos, a partir deste momento, para o exame da dimensão verbal do artigo científico. Na análise da dimensão verbal, nosso olhar se centra no acabamento composicional e no acabamento temático do artigo científico, explorando como o produtor articula marcas linguísticas, enunciativas e discursivas e confere um acabamento estético ao todo do enunciado na construção de um *querer-dizer*, configurando, assim, a sua autoria no artigo científico.

Entendemos que, primeiramente, se faz necessário começar enfatizando o sujeito que enuncia e o lugar de fala que ele assume o seu dizer, flagrando, no texto, marcas linguísticas que remetem a sua condição de fala. Já é sabido que esse sujeito é o jovem pesquisador, que é, de acordo com a delimitação que optamos neste trabalho, o estudante de mestrado. No caso do texto AC05, é preciso dizermos que o texto é assinado¹⁶⁰ não apenas por um, mas por dois estudantes (daqui em diante iremos nos referir a *produtores*, utilizando-nos, portanto, do plural), sendo que, na ocasião, um deles estava cursando o mestrado acadêmico em Letras na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e o outro já havia concluído o mestrado acadêmico em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Observando a formação dos dois produtores, com informações colhidas a partir do currículo *lattes*, percebemos que, na ocasião, eles não apresentavam histórico de produção científica na temática desenvolvida no artigo aqui examinado. É possível constatar que os dois produtores não tinham, até aquele momento, nenhum artigo científico publicado em periódico, tampouco em anais de eventos, de modo que o destaque maior da produção científica desses produtores se limitava à publicação de resumos em anais e a apresentações de trabalhos em eventos, aspectos esses que sinalizam o lugar de fala do não especialista na temática tratada.

Ter conhecimento de que o texto é assinado por dois produtores é sumamente importante, porque tem determinações sobre o aspecto das marcas de subjetividade e que indicam nuances da construção autoral que se expressa no texto, considerando, por exemplo, que é bem pouco comum (embora seja possível constatar em alguns textos publicados, em periódicos inclusive) um artigo científico assinado por dois autores apresentar marcas de

¹⁶⁰ Não estamos estabelecendo diferença entre autoria e coautoria quanto a ordem de assinatura dos autores do texto, tampouco entrando no mérito de julgar uma autoria efetiva dos dois estudantes/pesquisadores que assinam o trabalho, no sentido de questionar se o tipo de participação de ambos na construção do texto seria uma efetiva e substancial participação que justificasse a assinatura dos dois estudantes. Essa nossa última observação se faz necessária na medida em que vivemos um contexto de muitos questionamentos (talvez, bem menos na área das humanidades do que, por exemplo, nas ciências médicas) em relação a *autores fantasmas*, *autores presenteados* e *autores convidados* (DINIZ, TERRA, 2014) nesses tempos de produtivismo acadêmico.

primeira pessoa do singular, com ou sem o pronome correspondente, tais como *analiso*, *pesquiso*, *investigo*, *compreendo*, *defendo*, *assumo*, entre outras.

Os 10 textos analisados em nossa pesquisa apontam a regularidade de não apresentarem marcas de primeira pessoa do singular, o que nos parece indicar que o sujeito jovem pesquisador não se autoriza a assinar um texto em primeira pessoa do singular, sendo mais comum o uso da primeira pessoa do plural e da forma impessoal do verbo com uso da partícula *se* (ou, como emprega Coracini (2007), formas que indeterminam o sujeito agente), o que, muito possivelmente, tem a ver com a influência das normas de manuais de metodologia científica e também com o estilo individual do produtor, mas, talvez, sobremaneira, com o estatuto do produtor, ou seja, com a condição de não ser um pesquisador experiente e de posição de autoridade que essa condição confere. Nesse sentido, suspeitamos que o uso de marcas de primeira pessoa no singular seja uma prática mais comum entre pesquisadores experientes, embora não possamos descartar que a presença de marcas pessoais do locutor-autor em um trabalho científico está relacionada também com as distintas tradições culturais e com os distintos campos disciplinares¹⁶¹, conforme constata Garcia Negroni (2008) e conforme apontam Fløttum e Vold (2015).

Em AC05 predomina o uso da primeira pessoa do plural, que denota um tom de certa pessoalidade, mas ocorre também o uso de formas de impessoalidade. Essa constatação pode estar relacionada com o modo como os produtores de AC05 reconhecem o lugar de pesquisador em formação inicial do qual enunciam, embora não devamos perder de vista a influência do discurso da objetividade acadêmica que, como sabemos, mesmo não se sustentando face ao uso já um tanto corrente da primeira pessoa do plural (ainda que o *nós* seja, em alguns casos, considerado também como uma forma impessoal), principalmente em textos de pesquisadores das ciências humanas, apresenta, claramente, uma resistência mais forte em relação ao uso da primeira pessoa do singular, que revelaria um tom mais pessoal do produtor¹⁶².

¹⁶¹ Perrota (2004) menciona que, nos tipos de pesquisa de casos clínicos, comuns, por exemplo, em áreas como psicologia e psicanálise, em que o trabalho foi realizado *apenas pelo pesquisador*, mas que tem por objetivo valorizar a dupla terapeuta/paciente, uma possibilidade seria o produtor usar a primeira pessoa do verbo na parte metodológica, em que descreve a pesquisa, e a primeira pessoa do plural nas demais seções do trabalho. A autora aponta ainda que, nas pesquisas em ciências humanas, nas quais, por vezes, os pesquisadores necessitam, na introdução do trabalho, apresentar o percurso profissional, se pode admitir o uso de marcas de primeira pessoa do singular nessa seção do trabalho. Um interessante trabalho que vai na direção dessa particularidade dos usos das formas de primeira pessoa em pesquisas que investigam casos clínicos como suscitada por Perrota (2004) é a pesquisa de Savio (2010) em torno das marcas de primeira pessoa e os diferentes papéis que os autores assumem em teses de psicanalistas argentinos.

¹⁶² Não é difícil encontrarmos, seja em manuais de metodologia científica, seja em sites na internet, seja em periódicos eletrônicos, entre outros, exemplos os mais diversos na defesa da impessoalidade na escrita científica.

Seguindo o procedimento de observar o uso dessas marcas de pessoa por seções do texto, como faz Savio (2010) em sua análise de teses de psicanalistas argentinos, podemos observar como os produtores de AC05 expressam tais marcas ao longo de todo o artigo científico, para tentarmos perceber como esses produtores vão constituindo intersubjetivamente o seu dizer.

No texto do produtor de AC05, predomina, como já adiantado, o uso da primeira pessoa do plural (constatação semelhante se confirma também no trabalho de Fløttum e Vold (2015) de análise de artigos científicos de doutorandos franceses), mas verificamos também o uso de formas que indeterminam o sujeito agente ou que personificam seres/agentes inanimados, indicando que não há uma uniformização do aspecto da pessoalidade/impessoalidade ao longo do texto, o que aponta para o movimento complexo de escolhas, conscientes ou não, dos produtores na construção intersubjetiva do conhecimento e na tessitura de sua escrita. Observemos os excertos que seguem:

Este trabalho tem como proposição realizar uma análise linguística do discurso do presidente Luís Inácio Lula da Silva, utilizando alguns recortes específicos de discursos veiculados na internet entre os meses de março e maio de 2010 [...] partindo, em tal análise, do objetivo de verificar as estratégias discursivas que são utilizadas na construção de seu discurso ao se constituir como sujeito no processo enunciativo, tendo como categorias de análise textos de Bakhtin, na percepção do sujeito dialógico-polifônico, e textos de Charaudeau, numa abordagem à teoria dos sujeitos da linguagem. [*Resumo* do artigo científico de AC05, p. 198)

Sabemos que, a partir da década de 70, diversas correntes do estudo da linguagem perceberam que era preciso ir além do tratamento formal dispensado à língua até então. Sendo assim, muitos linguistas passaram a se dedicar ao trabalho de inserir a língua na situação de comunicação e relacioná-la com essa situação como um todo e com cada um dos seus componentes. [...]. [Seção de *introdução* do artigo científico de AC05, p. 198)

Neste artigo, **pretendemos** abordar essas relações interativas de linguagem. Para isso, **dividiremos** o texto em duas partes principais. Na primeira, **faremos** algumas considerações acerca das teorias de Bakhtin e Charaudeau no que se refere às estratégias discursivas e aos processos enunciativo-polifônicos e dialógicos. Na segunda, **privilegiaremos** a análise de quatro fragmentos de discurso do presidente Lula, detalhando essas relações interativas e a pluralidade de vozes disseminadas no discurso desse presidente a partir das teorias de Bakhtin e Charaudeau. [Seção de *introdução* do artigo científico de AC05, p. 199)

Os ecos de outros enunciados, ou seja, a presença dessas diferentes vozes integrantes da voz de um sujeito, caracterizada por Bakhtin como polifonia, é uma das operações discursivas que possibilitam ao enunciator trazer para o interior de seu texto “fatos”, “dados” e “conhecimentos” que se constituem como argumentos. Portanto, não **poderíamos** tratar da polifonia no discurso político do presidente Lula sem antes tratar dele do ponto de vista de uma teoria da argumentação

argumentação; **vale acrescentar** que todo discurso político é, por natureza, um discurso em que a eficácia da argumentação está quase sempre presente. [Seção de *fundamentação teórica* do artigo científico de AC05, p. 200]

No primeiro fragmento de discurso apresentado, **identificamos** no trecho “Se eu for multado”, a voz do TSE, uma vez que, de acordo com o contexto em que se dava a aplicação dessas multas, havia, ali, um aviso ao TSE de que Lula travava com ele uma luta, pois havia a expectativa por parte do presidente de que a decisão de multá-lo fosse ainda revista (“Se eu for”, entretanto ele pode não ser). [Seção de *análise dos dados* do artigo científico AC05, p. 204]

Ainda nesse trecho, **nota-se** que há a legitimação da voz de Lula, expressa pelo grau de autoridade, definida dentro do lugar enunciativo de presidente, caracterizando sua autoridade institucional, pois ele não se conforma com o fato de, na qualidade de presidente da república, ter que enfrentar essa situação de ser multado pelo TSE e usa do seu lugar de presidente para fazer discurso se opondo às multas.

No seguinte trecho do primeiro fragmento (“Pra vocês”), **percebe-se** aproximação pessoal; proximidade entre o locutor e seus interlocutores/público. [Seção de *análise dos dados* do artigo científico AC05, p. 204]

É possível afirmar que o presidente, ao apropriar-se desse jogo polifônico, cria “um efeito de real” que dá veracidade e, conseqüentemente, credibilidade ao seu discurso. [...] [Seção de *conclusão* do artigo científico AC05, p. 208]

Nesse sentido, em **nossas análises**, o presidente Lula, utilizando-se de retomadas polifônicas em seu discurso, fez dessa polifonia uma estratégia discursiva cujo poder de persuasão é de uma grande eficiência. [Seção de *conclusão* do artigo científico AC05, p. 208]

Nesse conjunto de excertos, chama-nos atenção como os produtores de AC05 se movimentam de uma posição mais impessoal no *resumo*, quando usam o sujeito que personifica um ser/agente inanimado, explicitado na construção *Este trabalho*, para uma posição de mais pessoalidade – com o uso de formas como *pretendemos*, *poderíamos*, *identificamos*, *nossas análises* – que perpassa as demais seções do texto. Na seção de *análise*, por sua vez, constatamos também uma forte presença de formas como *nota-se* e *percebe-se* que indeterminam o sujeito agente e que produzem, em certa medida, um efeito de imparcialidade, visando, assim, deslocar a enunciação para fora da esfera pessoal do discurso, como diria Amorim (2004).

Queremos crer que a preferência pela primeira pessoa do plural e por formas que indeterminam o sujeito agente seja um bom indício da voz de um produtor que, sentindo a necessidade de transparecer um sujeito impessoal ou “socializado”, se afasta de uma tomada de posição mais categórica e convicta sobre as questões que discute, que seria uma postura mais própria de quem, dado o estágio de formação em que se encontra e de suas incipientes experiências de pesquisa com a temática, não se assume ainda como uma autoridade em seu domínio disciplinar. Seria aí o caso, talvez, de concebermos ainda, nos termos de Fløttum e Vold (2015), a presença de um *nós* de *modéstia*, comum na tradição francesa de escritura

científica, que estaria presente também na cultura acadêmico-científica brasileira das humanidades.

Considerar que o jovem pesquisador não se assume como uma voz de autoridade, como sugerem as marcas de subjetividade exploradas acima, nos possibilita compreender a linha argumentativa e o posicionamento axiológico assumidos pelo pesquisador, produtores de AC05, aspectos fundamentais para explorarmos a construção da voz autoral no texto em estudo.

Vemos claramente que os produtores de AC05 constroem uma reflexão pessoal cujos argumentos não expressam um posicionamento mais crítico sobre o tema abordado, ou seja, eles não assumem uma posição que expresse uma distância mais crítica e que produza algo de “original” enquanto apresentação de novidade ou no sentido de algo que faça avançar ou renovar o conhecimento teórico da área. Na verdade, os produtores de AC05 assumem a posição de elegerem uma dada perspectiva teórica, no caso, duas perspectivas, Charaudeau e Bakhtin – o que já sinaliza, como já adiantamos, um posicionamento teórico dos produtores – para compreenderem um dado objeto/fenômeno, no caso: “as estratégias discursivas do discurso do presidente Lula”. É, pois, da perspectiva de pesquisadores que se enveredam como analistas de discurso que os produtores de AC05 concebem o enfrentamento da temática.

A linha argumentativa que os produtores de ACO5 seguem se funda na construção de uma reflexão pautada num diálogo respeitoso com os autores citados e pressupostos teóricos tomados como fundamentação teórica do trabalho. Por conseguinte, a construção da voz autoral dos produtores de AC05 se funda não enquanto uma reflexão crítica, no sentido, por exemplo, de problematizar, questionar, revisar e/ou aprofundar a teoria adotada ou parte dela, mas essencialmente na maneira particular de olhar e de compreender o objeto estudado/analísado com base nessa teoria ou em conceitos/categorias dela, o que, evidentemente, não deixa de ser uma contribuição importante em um trabalho de pesquisa. Este tipo de posicionamento dos produtores tem a ver com o modo de fazer ciência adotado ou que podemos pressupor, o qual se assenta no seguinte direcionamento: os autores/produtores tomam uma dada teoria para compreenderem um dado objeto/fenômeno, estabelecendo, com essa teoria ou com parte dela, uma relação sempre respeitosa, que é uma prática reconhecidamente comum e natural na produção científica, especialmente entre os jovens pesquisadores, como bem indicam os dados de nossa pesquisa apresentados neste texto.

Em sua macroestrutura, o texto do produtor de AC05 apresenta uma estrutura composicional adequada ao gênero, porém um pouco variável, constando de uma breve *introdução*, uma seção de *fundamentação teórica* dividida em 02 tópicos, uma extensa seção de *análise dos dados* e uma relativamente longa seção de *conclusão* (quando comparada às seções de conclusão dos demais textos do *corpus* de nossa pesquisa), além de *resumos* e *palavras-chave* em português e em inglês, bem como das *referências bibliográficas*.

Quanto à macroestrutura do artigo, podemos dizer que o AC05 se enquadra na estrutura padrão de artigo científico como praticado por pesquisadores da área em suas publicações em eventos em geral e em periódicos e como estabelecido pelas normas da ABNT- NBR 6022, na medida em que revela seus *elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais* essenciais.

O AC05 segue o modelo de artigo científico prescrito pela organização do evento e instituído por meio de um *template*, com a exceção do acréscimo, após as *conclusões*, de um *resumo* e *palavras-chave* em língua estrangeira, não exigidos pelas normas do evento. É preciso ter em vista que toda a macroestrutura do artigo é determinada pelo *template* que traz as instruções que são seguidas pelo produtor e que contemplam desde a estrutura do texto a aspectos relativos à forma geral de apresentação do trabalho (título, filiação institucional do(s) autor(es) resumo, palavras-chaves, seções, espaçamento, margens, tipo e tamanho da fonte, paragrafação, formas de destaque), extensão do texto e uso de citações, notas, referências bibliográficas (ABNT - NBR 6023), figuras e imagens, entre outros. Isso não significa, contudo, que o produtor/jovem pesquisador não goze, em alguma medida, de liberdade de escolhas para definir a organização macroestrutural de seu texto, no sentido, por exemplo, de organizar e determinar extensão das seções, de renomear título de seções e de como expor o seu conteúdo. Há liberdade, por exemplo, de o produtor optar por renomear a *introdução*, configurando aí uma escolha particular/pessoal, como fazem os produtores de AC01 e AC02, ainda que essa possibilidade não esteja explicitada nas normas do evento. Em AC05, porém, se observa a opção de seguir a nomeação de seções como *Introdução*, *Análise dos dados* e *Conclusões*, o que indica movimentos de escolhas dos produtores e que remetem à voz autoral.

Considerada essa dimensão mais ampla da macroestrutura do artigo científico, procuremos nos centrar, a partir desse instante, na análise de cada elemento constitutivo do todo acabado do artigo examinado, perseguindo a maneira como os produtores de AC05 imprimem o seu estilo individual, articulando acabamento temático e composicional, na construção do dizer nesse gênero.

O título do trabalho, organizado em título e subtítulo, *Do discurso do presidente Lula: estratégias discursivas e processos enunciativo-polifônicos e dialógicos*, se revela bem informativo, no sentido de que já sugere, em alguma medida, especialmente no subtítulo, o objetivo geral do trabalho, bem como fornece pistas quanto ao objeto de estudo e às perspectivas teóricas adotadas. Logo depois, uma linha abaixo, aparece a identificação dos autores e respectiva vinculação instituição institucional e contato de e-mail, com indicação de nota de rodapé, na qual se menciona o apoio de uma fundação de pesquisa, informações que corroboram um certo *status* institucional, dado o reconhecimento dessas instituições no cenário da pesquisa nacional.

O *resumo*, que se segue ao título e à identificação dos autores, está estruturado em um único e longo parágrafo, formado por várias orações intercaladas, as quais estão distribuídas em 10 linhas; uma forma de estruturação que, pela extensão, prejudica um pouco a leitura e dificulta a compreensão. Os produtores iniciam o *resumo* procurando situar o leitor quanto ao objetivo do trabalho, muito embora o objetivo fique mais claramente explicitado a partir de sua (do *resumo*) 6ª linha. Podemos observar que, como se encontra formulado, no *resumo*, o objetivo específico reflete parcialmente a ideia anunciada no título do texto, já que, naquele, desaparece a formulação *processos enunciativo-polifônicos e dialógicos*.

Além disso, é possível percebermos, no *resumo*, uma ênfase em aspectos metodológicos do trabalho, mais precisamente em relação ao *corpus* da pesquisa, dado que parece haver uma preocupação por parte dos produtores de informar onde foram coletados os discursos que constituem o *corpus*, a que contexto histórico se reportam os textos e o recorte temporal de coleta dos textos analisados, como podemos verificar no seguinte trecho:

[...] uma análise linguística do discurso do presidente Luis Inácio Lula da Silva, utilizando alguns recortes específicos de discursos veiculados na internet entre os meses de março e maio de 2010, referentes a multas por ele recebidas por ter feito campanha eleitoral antecipada pró-Dilma Rousseff, candidata à presidência da república nas eleições deste mesmo ano [...]. (AC05, p. 198)

No *resumo*, o leitor é informado ainda quanto às perspectivas teóricas nas quais os produtores se fundamentam e às *categorias de análise* que são utilizadas, porém, não é informado sobre resultados e conclusões do trabalho (até porque também não havia essa exigência nas normas de submissão de resumos para o evento e para publicação do texto completo nos anais), informações essas que o modelo padrão de *resumos/abstracts* proposto

por Swales (1990) e praticado em diversas áreas do conhecimento prevê, o que, porém, não representa um problema para uma compreensão mais geral da proposta do trabalho.

Podemos perceber, no *resumo*, por fim, que o trabalho se propõe a realizar uma articulação entre a perspectiva teórica de Bakhtin, naquilo que os produtores denominam de categoria de *sujeito dialógico-polifônico*, e os estudos de Charaudeau, mais precisamente naqueles de sua *abordagem de sujeitos da linguagem*. Revela-se aí, portanto, um recorte teórico mais preciso com o qual os produtores de AC05 operam.

As *palavras-chave* selecionadas, e apresentadas após o *resumo*, são em número de 5 e correspondem aos nomes dos dois autores das perspectivas teóricas que fundamentam o trabalho, assim como a termos teóricos centrais do estudo – dialogismo, estratégias discursivas e polifonia – em plena sintonia com o objetivo estabelecido.

Passando, agora, para a parte concebida como *textual* do artigo científico, temos, para começar, a *introdução*, que é, dentre as seções do artigo examinado, aquela de menor volume textual. Está estruturada em apenas 03 parágrafos, sendo que os dois primeiros têm como proposta trazer uma contextualização dos estudos da linguagem e o último se volta para apresentar a organização do trabalho.

A contextualização realizada nos dois primeiros parágrafos circunscreve a “guinada” operada, nos estudos da linguagem a partir dos anos 70, com a perspectiva dos estudos enunciativos. Do estudo dos elementos formais isolados e descontextualizados, associado ao estruturalismo, ao estudo do enunciado concreto, associado a Bakhtin e seu Círculo, esses dois parágrafos iniciais procuram realçar a importância de trabalhos que se filiam a essa última linha. No percurso que realizam, os autores retomam os conceitos de enunciado concreto e de língua na perspectiva bakhtiniana, para respaldar a opção por estudos que focalizam as relações interativas efetivas entre os falantes de uma língua, à qual se propõem seguir. Fechando a contextualização, os autores anunciam uma articulação entre a concepção de linguagem bakhtiniana e a noção de sujeito de linguagem de Charaudeau, entendendo que a noção de sujeito de linguagem formulada por Charaudeau segue a perspectiva bakhtiniana de linguagem e que tal proposta de articulação corrobora com o interesse de estudar as *relações interativas de linguagem*. Pode-se depreender dessa articulação um posicionamento dos produtores, que apontam acentuadamente traços de autoria.

No último parágrafo da seção de *introdução*, os autores explicitam como o trabalho está organizado, anunciando que o texto está estruturado em duas partes principais, de fundamentação teórica e de análise dos dados, não incluindo aí nem a *introdução*, tampouco a *conclusão*, revelando, assim, a opção dos produtores de explicitarem determinados elementos

textuais e não, o que pode indicar desconhecimento de convenções da escrita de artigos científicos.

Chama nossa atenção que a formulação do objetivo do trabalho na seção de *introdução* se reduz ao seguinte trecho: *Neste artigo, pretendemos abordar essas relações interativas de linguagem*, que, evidentemente, é bem mais abrangente do que a ideia de focalizar *estratégias discursivas e processos enunciativo-polifônicos e dialógicos*, sugerida no título do trabalho, e de *verificar estratégias discursivas*, como se apresenta no *resumo*.

Depreende-se daí que, na construção do seu texto, os produtores de ACO5 não seguem, por exemplo, convenções próprias de *introdução* de artigos científicos, como é o caso do modelo *CARS* proposto por Swales (1990), seja por não dominá-las, seja por desconhece-las, seja ainda por ação deliberada. Independentemente de vir a comprometer ou não o convencimento do interlocutor e a credibilidade das ideias e argumentos, importa ter em conta que, na construção do seu texto, os produtores de ACO5 fazem escolhas teóricas, se posicionam quando as escolhem, além de priorizarem determinadas informações e formas de apresentá-las, que devem ser entendidas como elementos do acabamento temático e composicional que eles dão, naquele momento, a tal seção do artigo científico, indicando, assim, um movimento autoral desses produtores.

Na continuidade, o artigo de A05 apresenta dois tópicos de *considerações teóricas*, que compõem, portanto, a seção de *fundamentação teórica do trabalho*, distribuída em torno de 4 páginas. Cada um desses tópicos focaliza, separadamente, aspectos teóricos de cada uma das duas perspectivas teóricas que fundamentam o trabalho, configurando a forma do acabamento composicional dada pelos produtores à seção de *fundamentação teórica*.

No primeiro tópico, intitulado *O princípio enunciativo-polifônico e dialógico da teoria de Bakhtin*, os produtores discutem a abordagem bakhtiniana, focalizando alguns de seus conceitos, tais como enunciação, enunciado, linguagem, polifonia e dialogismo. Embora na seção de *introdução* os produtores sugiram reconhecer a existência do Círculo de Bakhtin, a referência que fazem, nesse tópico de discussão teórica, é sempre a Bakhtin, ainda que citem o livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, na edição de 1988, em cuja tradução, para o português, aparecem os nomes de Bakhtin/Volochínov. Essa postura pode ser interpretada tanto como um posicionamento dos produtores em relação à questão da autoria nas obras do Círculo, quanto uma demonstração de desconhecimento da questão, o que evidencia um aspecto a ser considerado quanto ao entendimento da construção da voz autoral desses produtores. Tal postura pode indicar também uma questão de desconhecimento de normas técnicas relativas à organização de trabalhos acadêmico-científicos.

A proposta de discutir *O princípio enunciativo-polifônico e dialógico da teoria de Bakhtin* parte, inicialmente, da definição de enunciação (não de enunciado, por enquanto) como processo social, que se sustenta, nas palavras dos produtores, em uma concepção de linguagem como interação social. Nesse momento inicial de discussão teórica, os produtores fazem referência unicamente ao texto de *Marxismo de Filosofia da Linguagem*. Predominam aí as formas de citar que reformulam o dizer, mas há também uma citação direta que define enunciação, recortada da página 112 do referido livro, para sustentar a ideia de *caráter social da enunciação*, indicando aí os movimentos de escolhas dos produtores na construção do seu dizer.

Nessa linha de raciocínio, os produtores retomam, em seguida, o conceito de enunciado – sem distingui-lo do conceito de enunciação – entendendo-o como unidade da comunicação discursiva. Nesse instante, a referência passa a ser ao livro *Estética da Criação Verbal*, mais precisamente ao texto *Os gêneros do discurso*, do qual recortam uma passagem – sob a forma de citação direta, na qual Bakhtin menciona os três aspectos em que a palavra existe para o falante (como palavra neutra, como palavra alheia dos outros e como minha palavra) – para encaminhar a discussão sobre a presença de diferentes integrantes da voz do sujeito no enunciado, que os produtores entendem caracterizar a polifonia bakhtiniana.

Sem fazerem referência explícita ao livro *Problemas da Poética de Dostoievsky*, ainda que a obra seja citada nas *referências bibliográficas*, os produtores apresentam a definição de polifonia como *uma das operações discursivas que possibilitam ao enunciadador trazer para o interior de seu texto “fatos”, “dados” e “conhecimentos” que se constituem como argumentos*, que, como sabemos, não traduz, em sua essência, a compreensão desse conceito como ele se encontra formulado no texto de Bakhtin. Polifonia acaba sendo confundida com relações entre vozes, não ficando claro, no texto, que a polifonia é compreendida como uma dentre as formas de dialogismo. A definição de polifonia que os autores apresentam serve, na verdade, de direcionamento para a inclusão de um posicionamento que eles assumem, em seguida, de não poderem tratar de polifonia no discurso político sem antes tratar dele de um ponto de vista de uma teoria da argumentação. Aí os produtores aproveitam para realçar o caráter argumentativo do discurso político e reforçar o lugar das estratégias discursivas utilizadas no discurso político para atingir/convencer os interlocutores, o que indica bem o tom da articulação teórica e, portanto, do tratamento e acabamento temático que os produtores vão realizando.

Após esse breve momento de deslocamento da discussão da abordagem bakhtiniana, os produtores retomam a ideia de explorar os conceitos de tal abordagem. A retomada se dá

com a afirmação de que, *nas teorias bakhtinianas, todo discurso é dialógico e de que o dialogismo é condição de existência de todo discurso*. Tal afirmação aponta para uma referência, feita logo depois, de que a AD francesa, especificamente falando de Ducrot, Maingueneau e Authier-Revuz, propõe o princípio da heterogeneidade com base no dialogismo bakhtiniano. Os produtores de ACO5 apenas citam os nomes de Ducrot, Maingueneau e Authier-Revuz, sem, porém, desenvolverem como e em que termos se dá esse diálogo de Bakhtin com os referidos autores, não explicitando, por exemplo, em que pontos essas perspectivas teóricas apresentam divergências e/ou convergências. Depreende-se que a referência aos autores da AD francesa visa basicamente a reforçar a ideia de que *todo discurso é 'atravessado', 'ocupado', 'habitado' pelo discurso do outro*, que ancora, nas palavras dos produtores, a visão bakhtiniana de que *a fala é constitutivamente heterogênea*.

A visão de que o discurso é constitutivamente heterogêneo é reforçada pela ideia de que nele se cruzam polifonicamente vozes que polemizam entre si, que se complementam ou que respondem umas às outras, posição que os produtores sustentam com base em uma citação do livro *Esthétique et théorie du roman*, na tradução francesa de 1978, que remete ao entendimento do *discurso como dirigido para uma resposta antecipada do interlocutor*. Ainda que a dimensão do endereçamento se revele elemento de fundamental importância para o tipo de pesquisa que estuda a argumentatividade do discurso político, os produtores de ACO5 acabam não desenvolvendo e/ou explorando essa questão.

Os produtores encerram o tópico citando Todorov, em forma de conclusão, e remetendo a uma discussão sobre sujeito na perspectiva bakhtiniana, que ali não é desenvolvida, ainda que, no *resumo*, eles tivessem afirmado fundamentar o trabalho na categoria de *sujeito dialógico-polifônico*. Como os produtores entendem, esse sujeito dialógico-polifônico não fica como uma questão claramente posta no texto, restando ao leitor trabalhar mesmo com a ideia de que se trata do sujeito que se constitui no diálogo eu/outro. Na verdade, o qualificativo dialógico-polifônico, que caracteriza esse sujeito bakhtiniano segundo a visão dos autores de ACO5, funciona, ao que parece, mais como uma escolha inadequada para o trabalho de análise desenvolvido.

Nesse primeiro tópico, não se verifica qualquer referência a comentadores das obras do Círculo, exceto a Todorov, no último parágrafo, o que indica, portanto, uma opção dos produtores de dialogarem mais diretamente com os textos-fontes do Círculo, sugerindo, dessa forma, um posicionamento dos produtores.

No segundo tópico da seção de *fundamentação teórica* do ACO5, intitulado *A argumentação e os sujeitos da linguagem na teoria de Charaudeau*, o foco é a argumentação

na perspectiva teórica de Charaudeau (*quadro enunciativo da Semiologia*, como denominam os produtores em um momento, ao longo do texto). Nesse sentido, os produtores fazem a opção de se reportarem apenas e tão somente a textos de Charaudeau, não havendo, portanto, qualquer referência explícita a comentadores dessa perspectiva teórica, muito embora, nas *referências* ao final do trabalho, sejam listados pelo menos dois textos de comentadores que se fundamentam em tal perspectiva teórica.

O texto está estruturado em pouco mais de duas páginas, compostas, em sua maioria, de parágrafos curtos formados, geralmente, de 03 ou 4 linhas. É um texto eminentemente expositivo, no sentido de que se volta para relacionar posições da perspectiva teórica adotada e para enumerar categorias e definir conceitos dessa perspectiva. Nesse sentido, podemos dizer que não há propriamente a manifestação de uma linha argumentativa, sobretudo se entendida como defesa de uma posição pessoal (mais) crítico-reflexiva, dos produtores de AC05 que conduza o dizer no texto. A maneira particular dos produtores de AC05 conduzirem a reflexão se limita, nesse tópico, à fórmula *como diz X*. Para ajudar a sustentar essas nossas afirmações, apresentamos, a seguir, uma breve descrição do início dos parágrafos que constituem o tópico/texto:

Segundo Charaudeau, o sujeito da linguagem é um sujeito que ... (1º parágrafo)

Para esse autor: “o sujeito pode ser considerado ...” (3º parágrafo)

Na percepção de Charaudeau, cada texto tem algo a dizer ... (4º parágrafo)

A respeito desse modo de organizar o discurso, Charaudeau assevera que a prática da argumentação se constrói ... (5º parágrafo)

Desse modo, a seguinte relação é proposta por Charaudeau ... (6º parágrafo)

Assim sendo, para Charaudeau, há relação entre o eu, o tu e o outro ... (7º parágrafo)

Para esse autor, a argumentação não pode ser confundida com uma simples asserção ... (8º parágrafo)

Para Charaudeau, existem fatores situacionais de duas ordens que contribuem para a configuração da argumentação ... (14º parágrafo)

Portanto, o quadro enunciativo da Semiologia* (Cf. CHARAUDEAU, 2001, p. 31-32) *mostra que todo ato de linguagem ... (15º parágrafo)

Para esse autor, são algumas das estratégias do sujeito argumentante ... (16º parágrafo)

Se considerarmos ainda que os parágrafos 9º, 10º, 11º, 12º e 13º compreendem o desdobramento de uma enumeração *dos quadros de raciocínio que fazem parte de um dispositivo argumentativo* e respectivas definições apresentadas por Charaudeau e parafraseadas pelos produtores de AC05, fica mais evidente ainda a ideia de que o tópico constitui uma espécie de resenha expositiva e/ou descritiva de algumas das posições teóricas de Charaudeau.

Ainda que o tecido desse segundo tópico da *fundamentação teórica* se constitua mediante recorrentes referências às palavras de Charaudeau (sobretudo por meio de modalização em discurso sobre o conteúdo) e que nas referências ao final do trabalho sejam listados 06 textos (03 artigos e 03 livros) do autor, os produtores de AC05 fazem referência explícita apenas a dois dos textos, um traduzido para o português e outro na língua francesa, aspecto esse que pode indicar escolhas e profundidade no tratamento da temática, o que é relevante do ponto de vista da construção da voz autoral, já que aponta para o quão profundo e rico pode ser o tratamento da temática.

Majoritariamente, as referências são do tipo *segundo Charaudeau, para Charaudeau, para esse autor e na percepção de Charaudeau*, sem indicação do ano da obra/texto citado, o que, inegavelmente, traz dificuldades para um leitor não familiarizado com as leituras do quadro teórico semiolinguístico de Charaudeau construir uma melhor compreensão sobre o percurso de leituras que conduziram as reflexões dos produtores de AC05.

Apesar disso, é possível percebermos um direcionamento da exposição dos produtores de AC05. Há, inicialmente, a preocupação de situar a reflexão de Charaudeau dentro de uma dada concepção de sujeito e de discurso, o que, de certo modo, parece evidenciar uma influência (dialógica) do modo como o próprio Charaudeau estrutura sua reflexão no texto em que os produtores de AC05 se apoiam. Entendemos que, para um jovem pesquisador, o procedimento de seguir, mesmo imitando em alguma medida, o percurso de leitura de um pesquisador mais experiente pode ser concebido como possibilidade de formação. Para além da crítica da reprodução ou imitação de um modelo, parece-nos produtivo enxergar nesse procedimento a possibilidade de que o jovem pesquisador possa estar tomando consciência de que desenvolver uma discussão teórica sobre postulados de uma dada perspectiva teórica pressupõe uma articulação com os princípios epistemológicos daquela teoria. No caso do texto aqui analisado, discutir argumentação na perspectiva de Charaudeau pressupõe ter em vista, por exemplo, as concepções de sujeito e de texto que se encontram formuladas nos textos desse estudioso.

Não por caso, em seguida, os produtores de AC05 explicitam a definição de texto, fundada na noção de modo de organização do discurso proposta por Charaudeau, cuja definição é também apresentada. Em outras condições de produção, circulação e recepção, talvez fosse prudente desenvolver um pouco mais a *noção de modo de organização de discurso* (um conceito central na perspectiva de Charaudeau), já que a definição que os produtores de AC05 apresentam não se revela muito esclarecedora para quem, como nós, não é um leitor dos trabalhos de Charaudeau.

Após explicitar esses direcionamentos teóricos que fundamentam a perspectiva de Charaudeau, os produtores de AC05 centram, por fim, sua exposição em torno da discussão de aspectos da argumentação, o que sinaliza uma opção teórica dos produtores. O tratamento da argumentação se dá unicamente com base na perspectiva de Charaudeau. Essa parte da exposição pode ser sintetizada a partir de um agrupamento de 04 eixos temáticos: a definição de argumentação de Charaudeau (argumentação não é mera exposição de um ponto de vista ou simples emissão de opinião), a descrição e definição dos quadros de raciocínio de um dispositivo argumentativo (proposta, proposição e persuasão), a apresentação e definição dos fatores situacionais que contribuem para configurar uma argumentação (a situação de troca e o contrato de comunicação) e a explicitação e definição de algumas estratégias do sujeito argumentante (legitimação, credibilidade, identidade/alteridade e fazer crer.). Percebe-se, nessa parte da exposição, um tom bastante descritivo, já que o propósito parece ser apresentar e definir conceitos e categorias, sem entrar no mérito de problematizá-los ou de suscitar posicionamentos avaliativos ou uma apreciação valorativa. Isso mostra que o jovem pesquisador não tende a entrar no mérito da validade das posições teóricas, de conceitos e categorias, formuladas pelos autores que adota. Logo, a voz autoral do jovem pesquisador é essa voz que vai tentando se firmar no lugar do diálogo respeitoso com a voz dos autores que cita, de recortá-los e reproduzi-los, conforme o seu projeto de dizer.

Os produtores de AC05 fecham o tópico afirmando que “O presidente Lula, o sujeito argumentante, recorre **com bastante propriedade** a essas estratégias em seu discurso.” (grifos nossos). Notamos que já aí os produtores constroem, para o seu leitor, uma expectativa em relação à análise, na medida em que suscitam uma avaliação, com apresentação de um julgamento positivo, quanto ao uso das estratégias no discurso de Lula no *corpus* pesquisado. Tal postura de antecipar resultados fugindo das convenções do gênero (já que inesperada para uma seção de discussão teórica) e de apresentar julgamentos apreciativos (pouco apropriados do ponto de vista de uma análise discursiva) pode ser interpretada como uma prática de um sujeito que ainda desconhece (ou não domina bem) certas convenções próprias à construção

do conhecimento em seu domínio disciplinar (talvez possamos cogitar ainda que seja reflexo também de uma certa posição ideológica em relação ao Lula como político, que não entraremos no mérito de discutir aqui), o que indica, portanto, como o sujeito jovem pesquisador, no estágio em que se encontra, vai construindo, com alguns percalços, a sua voz autoral na escrita científica.

Seguindo os dois tópicos de discussão teórica, o AC05 apresenta a seção de *análise e discussão dos resultados*, que se encontra nomeada de *Análise dos dados*. A referida seção está estruturada em duas partes, uma primeira, não nomeada, se propõe a apresentar um *entendimento do contexto em que se deu a existência dos fragmentos analisados*, e uma segunda, intitulada *Análise das relações interativas no discurso do presidente Lula*, que ilustra propriamente a análise realizada.

A primeira parte, que pode ser concebida como uma breve descrição metodológica do trabalho, é bem curta e está organizada em 02 parágrafos apenas. No primeiro deles, os produtores de ACO5 anunciam o propósito de fazer uma análise fundamentada nos pressupostos de Bakhtin e Charaudeau e explicitam a quantidade de fragmentos do discurso de Lula a serem analisados, especificando que discurso em particular será recortado para análise, qual seja: um discurso em que Lula “se posiciona sobre multas recebidas do TSE por ter feito propaganda antecipada pró-Dilma Rousseff.”

No segundo parágrafo, os produtores anunciam a necessidade de contextualizar o discurso de Lula que compõe o material de análise, apresentando, porém, como contextualização, um recorte, de pouco mais de 10 linhas, de uma notícia intitulada *TSE mantém multa a Lula por campanha antecipada* e veiculada no *Jornal Diário do Grande ABC*.

Na continuidade dessa primeira parte da seção de análise, não há, porém, uma retomada da notícia no sentido de problematizá-la ou questioná-la, tampouco uma ampliação da contextualização com base em outras fontes de informação. Além disso, não há uma descrição do *corpus* analisado que possibilite explicitar como o discurso de Lula foi veiculado, em que situação mais imediata de produção, para que audiência, como foi coletado, qual o seu título, qual sua extensão, como está estruturado, entre outros aspectos. Ao longo da análise, na segunda parte, é que podemos constatar que se trata de pequenos fragmentos de discursos pronunciados por Lula em diferentes eventos no Brasil e recortados de diferentes jornais e/ou portais de notícias *on-line*, cujas fontes são informadas em nota de rodapé, porém inacessíveis ao leitor, dada, ao que parece, a descrição incompleta dos *links* de acesso.

A contextualização do discurso de Lula que compõe o material de análise é assumida, portanto, tal como o jornal a descreve. O discurso do jornal é tomado, nesse caso, como um discurso da verdade, o que se revela uma postura um tanto indesejável para um analista de discurso, considerando que a opção dos produtores de ACO5 deixa transparecer a crença de que o jornal não tenha direcionamentos ideológicos. Queremos crer que tal postura demonstra a condição de formação do jovem pesquisador, ou seja, de um sujeito que se encontra, portanto, em um percurso de aprender os meandros da construção do conhecimento científico e de contínuo desenvolvimento de sua voz autoral na escrita científica. Não deixa ainda de apontar para a concepção de ciência em que se pauta e para a condição de analista da linguagem em que se encontra.

A segunda parte, que se volta à análise dos 04 fragmentos, é bem mais extensa, ocupando pouco mais de 04 páginas, de modo que, salvo mínimas variações, a análise de cada fragmento ocupa uma página. Essa parte é formada, em geral, de parágrafos mais longos e nela há apenas uma referência explícita a autores que fundamentam o trabalho.

O título dessa segunda parte chama logo atenção, porque ele indica focalizar *relações interativas*, o que, a nosso ver, parece se tratar de um viés bem mais amplo e/ou bem menos direcionado do que aquele que se anuncia anteriormente, no *título*, no *resumo* e na seção de *introdução* do texto, que sugere a ideia de se centrar em *estratégias discursivas*.

Essa parte da análise segue uma estrutura textual organizada em um parágrafo introdutório e, depois, numa sequência, se apresenta cada um dos fragmentos recortados, seguido de uma elaboração analítica.

No parágrafo introdutório, os produtores de AC05 já anunciam, de forma sintetizada, os resultados encontrados, explicitando que, no discurso de Lula, *há uma pluralidade de vozes*, e quais são essas vozes: *vozes do povo*, *vozes da Justiça/TSE*, *vozes da mídia*, *vozes de candidatos* e *sua própria voz*, e sustentando que se trata de *um discurso em que a legitimação e a persuasão são parte de todo o processo argumentativo*. Assim, na sequência dessa parte, os produtores procuram demonstrar como se dá essa pluralidade de vozes, explicitando e enfatizando, nos diferentes fragmentos recortados, as vozes mencionadas no parágrafo inicial. Podemos perceber a ênfase na exploração das vozes do TSE e do povo, em detrimento das demais. Há, além disso, menção a vozes de instituições (universidades e sindicatos), que não haviam sido referidas no parágrafo introdutório.

Reportando-se a conceitos como vozes, polifonia, persuasão e contradiscurso, que articulam as duas perspectivas teóricas que fundamentam o trabalho, o que denota o aproveitamento de seção de discussão teórica apresentada, os produtores de AC05 procedem a

um trabalho de análise em que dão especial atenção para a materialidade linguística. Nesse trabalho, tem destaque o uso de modalizadores e de construções textuais que denotam tons emotivos e de intimidade e que expressam ideias de autoridade, persuasão, legitimação, embate de posições partidárias, entre outras. Com esses procedimentos, os produtores tentam reforçar o argumento de que as estratégias discursivas, que se dão num jogo polifônico de vozes, funcionam como uma forma utilizada por Lula para convencer os seus interlocutores.

Depreendemos que os produtores de AC05 constroem uma análise que articula, em boa medida, o *corpus* selecionado à teoria mobilizada, e que satisfaz razoavelmente o objetivo de examinar as estratégias discursivas, como traçado inicialmente. A ideia de sujeito dialógico-polifônico, explicitada no *resumo*, não é retomada e explorada na análise, o que confirma, portanto, que a *categoria* sujeito, ainda que citada e fundamental do ponto de vista teórico-metodológico, não se constitui elemento central do trabalho.

Dentre os aspectos que podem ser citados como passíveis de questionamentos (e, talvez, entendidos como problemáticos do ponto de vista da sustentação das análises e, por conseguinte, da credibilidade do trabalho) em relação às opções feitas pelos produtores do texto, destacamos dois: o fato de, ao longo da análise, os produtores não se remeterem ao aspecto extraverbal dos discursos analisados e o fato de os produtores analisarem fragmentos de 04 a 05 linhas, sem procederem a uma contextualização do todo do enunciado do qual foram recortados, até porque os discursos de Lula foram recortados de enunciados com projetos de dizer distintos daqueles que ele expressara. Tal postura sugere pensar, no final das contas, em uma análise que abandona pressupostos teóricos essenciais da perspectiva bakhtiniana, por exemplo.

Por fim, o AC05 apresenta as *conclusões*. Trata-se de uma seção textual relativamente longa, composta de 08 parágrafos, de extensões variadas, que ocupam pouco mais de uma página, o que possibilita, de certa maneira, ao leitor ter acesso a um maior detalhamento das informações nessa seção. Nesse sentido, encontramos um primeiro parágrafo em que os produtores retomam os autores e os postulados teóricos centrais que fundamentaram o trabalho – a noção de polifonia de Bakhtin e a *teoria* de sujeitos de linguagem de Charaudeau – mas sem fazerem qualquer referência explícita ao objetivo geral do trabalho, o que é mais comum no primeiro parágrafo desta seção de um artigo científico.

Na continuidade, os parágrafos explicitam, em geral de forma intercalada, os resultados encontrados e as conclusões que os produtores de AC05 constroem. A apresentação dos resultados, ainda que coerente com o que fora demonstrado na seção precedente, se revela um pouco repetitiva na *conclusão*, o que, em certo sentido, pode ser interpretado como uma

dificuldade de construir síntese e/ou de escrever com um pouco mais objetividade, embora possa indicar também a preocupação de seguir as orientações quanto à elaboração de conclusões explicitadas em manuais que recomendam a retomada dos achados da pesquisa. De todo modo, é possível percebermos que os produtores se preocupam não apenas em descrever os resultados, mas também em interpretá-los e em explicitar a compreensão que construíram sobre eles. Com isso, eles insistem em reforçar o argumento de que a pluralidade de vozes, concebida como polifonia, corrobora com as estratégias de convencimento, persuasão e manipulação das quais Lula se utiliza para atingir seus interlocutores.

O texto se encerra com uma versão do *resumo* e das *palavras-chave* em inglês e das *referências bibliográficas*. Quanto às *referências bibliográficas* nos parece pertinente observar menos os problemas de padronização relativos aos tipos de fontes e destaque de títulos que recobrem normas técnicas de apresentação de trabalho no universo científico e mais o aspecto da existência de textos e livros que não são citados no corpo do texto. Se, por um lado, tal aspecto pode se constituir uma mera falta de atenção dos produtores de AC05, por outro lado, pode revelar desconhecimento de convenções próprias da escrita científica, com as quais os jovens pesquisadores não se encontram, muitas vezes, familiarizados. Por menos importante que, muitas vezes, os estudantes iniciantes concebam, esse aspecto é fundamental enquanto parte da dimensão autoral do gênero. Como sabemos, é característico das práticas do universo acadêmico-científico citar, nas referências, apenas aqueles trabalhos que foram referidos no corpo do texto, tanto é que infringir essa convenção pode resultar, inclusive, em alguns casos, na rejeição de um artigo submetido a evento e/ou periódico.

Essa prática de citar, nas referências, textos não reportados no corpo do texto pode, além do mais, contribuir para a construção de uma máscara autoral do pesquisador, na medida em que, citando mais autores e textos que efetivamente não utilizou, pode sugerir um pesquisador que pretende passar a imagem de um sujeito que leu bastante e/ou que tem um maior conhecimento de pesquisas e trabalhos de seu domínio disciplinar. Desse modo, tenta-se, em última instância, passar a imagem de um pesquisador mais sintonizado com o seu campo do saber.

O percurso de leitura que acabamos de realizar sugere a maneira como podemos compreender a construção da voz autoral dos produtores do artigo científico selecionado. Tendo no horizonte uma compreensão de autoria como a experiência discursiva individual que se expressa no todo acabado do enunciado, e levando em consideração a especificidade do enunciado artigo científico, assim como a condição do seu produtor, procuramos traçar como os produtores de AC05 foram dando um acabamento temático e composicional ao

enunciado, configurando, assim, seu projeto de dizer e construindo, portanto, sua voz de autor.

Em uma apreciação mais geral, nossa leitura permite perceber um texto que, em seções como *introdução* e *conclusão*, foge de convenções retóricas do gênero artigo científico, quando tomamos como parâmetro o modelo *CARS* proposto por Swales (1990). Isso, contudo, não compromete o trabalho, sobretudo porque, como temos observado, são cada vez mais comuns, até mesmo em artigos científicos de pesquisadores experientes, *introduções* que não introduzem, ou seja, que se limitam quase que exclusivamente a apresentar o objetivo, e *conclusões* que não concluem, isto é, que, por exemplo, simplesmente sintetizam os resultados ou fazem divagações, o que, em certo sentido, pode revelar se tratar de um texto com tom mais ensaístico, cada vez mais comum entre os especialistas, principalmente. Podemos destacar como uma questão mais problemática em relação a essas duas seções o fato de, na seção de *introdução*, não se explicitar claramente o objetivo do trabalho (ainda que este possa ser recuperado, em alguma medida, no último parágrafo, quando os produtores esboçam uma descrição parcial de como está estruturado o texto) e destacar a sua contribuição.

Nossa leitura permite perceber ainda que os produtores de AC05 têm consciência de como estruturar as seções de *fundamentação teórica* e de *análise dos dados*. É possível observarmos que não se tratam de seções estanques, que não se articulam e que não dialogam entre si, mantendo uma certa unidade no tratamento da temática; pelo contrário, os produtores conseguiram utilizar, com proveitoso êxito, a teoria mobilizada, ainda que possamos questionar, dentre outras questões, a compreensão de polifonia na perspectiva bakhtiniana construída pelos produtores e a não explicitação de aproximações e/ou distanciamentos entre fundamentos teóricos das duas perspectivas teóricas adotadas. Quanto a essas duas questões, podemos inferir o seguinte: em relação à compreensão de polifonia, levantamos a hipótese de que os produtores de AC05 devam ter seguido leituras de pesquisadores mais experientes que dizem assumir a concepção de polifonia bakhtiniana, mas que, em certo sentido, discutem polifonia remetendo a leituras, por exemplo, de Ducrot, afinal, os produtores não declaram, em nenhum momento do texto, assumirem a visão de polifonia ducrotiana. Quanto a perceber o que aproxima e o que distancia uma abordagem teórica de outra se trata, inegavelmente, de uma questão um pouco mais complexa para o jovem pesquisador, dado que se trata de uma questão que nem sempre é de fácil domínio, já que pressupõe um conhecimento mais profundo dos fundamentos das perspectivas teóricas do campo disciplinar do pesquisador.

Nos dois casos, queremos crer que a falta de um maior conhecimento e/ou de clareza acerca dessas nuances que atravessam a produção do conhecimento seja elemento determinante do dizer dos produtores. Logo, o domínio dessas nuances está diretamente relacionado ao nível de engajamento e de familiarização do pesquisador com o seu domínio disciplinar. Assim, sugerimos que a condição de pesquisador menos experiente desempenha importante papel na forma como os produtores de AC05 constroem compreensões sobre autores, conceitos e perspectivas teóricas de seu domínio disciplinar, com evidentes determinações sobre a natureza da reflexão empreendida e de construção de sua voz autoral.

Se há equívocos, compreensões parciais, incompreensões, distorções de leituras ou se há pouca ou nenhuma avaliação mais crítica do dizer do outro seja no nível da microestrutura do texto, seja no nível de sua macroestrutura enquanto manifestação de posicionamento de rejeição a uma determinada leitura ou modo de compreender uma dada questão, temos que tomá-los como aspectos próprios da condição de pesquisador que está em processo de formação. Queremos crer que elas indicam se tratar de um pesquisador que, via de regra, no estágio em que se encontra, tem dificuldades de compreender certas questões, e, mais que isso, de formalizá-las por escrito, porque, ademais, se trata de um sujeito que está também em processo de familiarização com a escrita científica e com convenções que regem essa escrita no universo acadêmico-científico, nem sempre ensinadas e nem sempre de fácil assimilação em um primeiro momento.

Diante das questões que temos formulado até aqui, cabe, neste momento, nos perguntar se a forma como o produtor se posiciona axiologicamente e como ele constrói sua reflexão, num discurso, por vezes, tateante, que tende a reproduzir ideias dos autores citados e a apresentar alguns problemas no nível da microestrutura textual, e sem aparente contribuições para a área, pode ser, em detrimento disso, considerado um texto com voz autoral, quando confrontado com exigências de autonomia intelectual, originalidade, criatividade e necessidade de fazer avançar o saber que perpassam o mundo da produção científica. Como concebermos, então, a voz autoral de um produtor que, aparentemente, não revela uma maior autonomia intelectual e não produz um texto que possa ser concebido como uma criação “original” do ponto de vista da contribuição que apresenta para a área ou da possibilidade de suscitar uma maneira inovadora ou criativa de ver/pensar uma questão e/ou responder a uma problemática?

Entendendo que, quando se trata do artigo científico (considerando aí a sua especificidade, uso e funcionamento como gênero da esfera acadêmico-científica), a autoria é também medida pela natureza da reflexão empreendida e pelo tipo de contribuição que o

produtor traz para sua área do saber, pela originalidade na forma de propor e pensar questões, portanto, de seu acabamento temático, queremos acreditar que um texto, mesmo pouco original ou nada original do ponto de vista da contribuição, não deixa de expressar uma voz autoral. Logo, a despeito dessas condições, há aí um querer dizer, numa maneira particular de dizer, de um sujeito que o expressa e que o faz circular (que foi aprovado, inclusive, para apresentação em um evento e, conseqüente, publicação); há, portanto, um texto personalizado. Se esse querer dizer do produtor não preenche ainda a condição de ser uma produção singular e original, enquanto apresentação de algo inusitado, inovador e de surpreendente criatividade e que não expresse um pensamento capaz, por exemplo, de possibilitar nem mesmo uma leitura pessoal mais crítica sobre uma questão e/ou conceito de um determinado campo do saber, não significa dizer que nele esteja apagada a figura de um sujeito; esse querer dizer que expressa uma voz autoral está, assim, determinado pela condição de fala (pelos diálogos, pelas leituras e pela formação na e para a pesquisa) desse sujeito que enuncia.

Entendendo, pois, autoria como experiência discursiva individual do produtor de um enunciado, podemos dizer que há, em AC05, um autor, um autor-criador, que pode ser considerado, de fato, com um autor pouco original, sobretudo quando comparamos tal texto com textos de pesquisadores mais experientes da área de saber, nos quais, via de regra, há um acabamento temático mais exaustivo e mais elaborado nos arranjos composicionais. Trata-se, assim, de pensar uma voz autoral que, à medida que o sujeito jovem pesquisador vai se engajando na esfera e participando dos diálogos dessa esfera e se familiarizando com o discurso disciplinar, tende a se desenvolver paulatinamente, porque, afinal, estamos falando de uma voz em evolução, já que produzida por um pesquisador em formação pela e para a pesquisa científica e pela e para a escrita do texto científico.

Nessa linha de compreensão é que sustentamos se tratar de um artigo científico que, pelo nível e forma da reflexão empreendida e pela pouca ou inexpressiva contribuição que traz para a área de saber, expressos numa determinada forma de acabamento composicional, pode ser considerado um texto com baixo nível de autoria. Trata-se, portanto, de examinar a produção quanto ao nível e à forma de autoria, levando em conta a natureza da reflexão, a originalidade no tratamento da temática, bem como a contribuição do trabalho para a área do saber.

Estamos conscientes, pois, de que propor a ideia de nível e de diferentes formas de autoria no exame do artigo científico implica colocar a questão de sua determinação na resposta dos interlocutores, sobretudo naqueles que vão avaliá-lo (professores orientadores, membros de banca examinadora, comitês científicos de eventos, editores de revista,

pareceristas, entre outros), mas também naqueles que vão lê-lo (pesquisadores em geral, professores, estudantes de graduação e de pós-graduação, entre outros), e, portanto, no campo da avaliação (inter)subjetiva. Implica, assim, colocar a questão da determinação do nível e da forma de autoria no universo das disputas de poder que perpassam a esfera acadêmico-científica, o que corrobora a condição complexa que é pensar uma maneira de dimensionar exatamente os níveis e/ou as formas de autoria de um dado texto científico. Afinal, o quanto um dado trabalho contribui para uma determinada área do saber passa pelo crivo de uma avaliação construída (inter)subjetivamente por cada sujeito único e singular que é o leitor/interlocutor que toma parte da esfera acadêmico-científica.

6.3 Sobre condições de autoria e produção científica do jovem pesquisador: algumas reflexões e sugestões inacabadas

Depois de realizadas essas análises, nosso olhar de preocupação com relação aos discursos sobre a escrita científica e sobre a prática dessa escrita e seu ensino no universo acadêmico-científico nos impulsiona a problematizar um pouco as condições efetivas em que o sujeito jovem pesquisador fala/escreve textos científicos e constrói sua autoria nesses textos e em particular no artigo científico. Nesse sentido, coloquemos aqui, em debate, algumas das questões que têm nos instigado a compreender as condições de exercício da autoria e da produção científica, situando-as em um contexto mais amplo de um sistema universitário que valoriza sobremaneira uma produtividade *em ritmo de produção fordista* (WATERS, 2006) e que, reconhecidamente, tem afetado a dinâmica da produção do conhecimento e da publicação científica mundial. Logo se considera que este contexto não favorece, por exemplo, o *saber pensar* (DEMO, 2009) e o *tempo da e para a reflexão* (WATERS, 2006), levando, por consequência, pesquisadores a produzirem e publicarem “um número maior de coisas sem sentido” (WATERS, 2006, p. 28).

Começemos essas nossas reflexões retomando algumas das questões que já formulamos em outras seções e capítulos desse trabalho e acrescentemos mais algumas: que forma de autoria esperar de um artigo científico produzido por um jovem pesquisador, no caso aqui, de um estudante de mestrado? Deve se esperar um autor criador de artigos científicos originais e com alguma contribuição (substancial ou de impacto) para a área? Seria correto afirmar que muitos artigos produzidos e publicados por jovens pesquisadores seriam textos sem “serventia” alguma? Por que, ao invés disso, não há uma maior valorização e incentivo à publicação como possibilidade de aprendizado progressivo e de formação para e pela pesquisa

científica? É coerente exigir e/ou esperar artigos científicos com expressiva qualidade produzidos por jovens pesquisadores, mesmo quando sabemos que as condições de produção exigem quantidade de publicações e pressa na sua veiculação? O artigo científico produzido pelo sujeito jovem pesquisador precisa ser do tipo de escrita que produz conhecimento novo e faz avançar a área do conhecimento, ainda que o ambiente acadêmico-científico não ofereça condições efetivas para uma plena formação para e pela pesquisa? Não teríamos, em vez disso, que respeitar mais o tempo de formação e de domínio da escrita científica de cada sujeito pesquisador?

Essas questões nos fazem pensar que, de um lado, podemos falar de condições reais de produção do conhecimento e de escrita científica, as quais têm forte determinação sobre a formação do jovem pesquisador para e pela pesquisa e para a escrita do texto científico, nem sempre suficientemente problematizadas e levadas às devidas consequências; de outro, falar de condições desejáveis ou esperadas, que estão pressupostas no produto que o pesquisador apresenta, mas que, na prática, não são necessariamente asseguradas.

Queremos pensar, com base em Walters (2006), que a publicação de qualidade e com conteúdo, que não envolve, evidentemente, apenas os textos de pesquisadores com larga experiência, exige tempo para reflexão. Exige, a nosso ver, tempo para escolher textos (porque, num mundo da cultura do acesso aberto e da consequente ampliação das possibilidades de se obter conteúdos e produções, é preciso, inclusive, saber selecionar textos mais relevantes e atuais, assim como de que veículos selecionar), para fazer as leituras, para construir compreensões, para formalizar por escrito as compreensões, para realizar correção e revisão do texto e para definir onde tornar o texto público (se nos anais de um evento, se nele publicar apenas o resumo ou texto integral; se numa revista, observando se ela tem *Qualis* A2 ou B1, por exemplo, se pode publicar individualmente ou apenas em coautoria com o orientador, a depender da exigência da revista, entre outras possibilidades), evidenciando, portanto, o quão complexo e dinâmico é o movimento do lido para o escrito-publicado.

É preciso considerar, pois, que o tempo da pesquisa do jovem pesquisador no mestrado deveria ser concebido muito mais como um momento de aprendizado, do formar-se, do acertar, do errar, do equivocar-se, do corrigir-se. Porque, afinal, se trata de um percurso cujo principal compromisso do estudante deve ser com o processo de aperfeiçoamento e aprofundamentos nas leituras em sua área do saber, de desenvolvimento de habilidades, de síntese e de avaliação crítica, de conhecer metodologias de pesquisa, enfim, de aprimorar a sua formação pela e para a pesquisa, tendo no horizonte o pleno desenvolvimento da autonomia intelectual que se espera quando se ingressa em um curso de doutorado. Não

queremos, com isso, pensar que o estudante jovem pesquisador não trabalhe na perspectiva de, já no começo da pós-graduação¹⁶³, trazer contribuições com alguma relevância para sua área, aventurando-se, inclusive, em publicações em periódicos de reconhecido prestígio.

Na verdade, nosso ponto de vista procura afirmar que produzir conhecimento novo durante a formação no mestrado estaria dentro daquilo que se poderia considerar como condição desejável e/ou mesmo de um patamar ideal de atividade de pesquisa na pós-graduação. Já que, na prática, as condições, as pressões e a pressa, que cercam a formação do pesquisador em nossas universidades, sobretudo no âmbito da pós-graduação, como atestam diversas leituras reunidas em livros como *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações* (BIANCHETTI; MACHADO, 2012), não parecem contribuir com a lógica da produção de qualidade, em tempos cada vez mais *diminutos e controlados* e de menos recursos (BIANCHETTI, 2012).

No caso do jovem pesquisador cursando um mestrado, essa questão se torna mais complexa, porque, sem o auxílio de “muletas” ainda para “caminhar” sozinho, ele depende de um “guia”, um orientador, que o acompanhe, da elaboração de um projeto de pesquisa à escritura e revisão final do texto. Porém, nas condições reais, o jovem pesquisador (inclusive do estudante de iniciação científica, em formação na graduação) dispõe, muitas vezes, de um orientador que não participa ativamente de sua formação como pesquisador, por razões que, como sabemos, podem ser de natureza as mais diversas. Há casos de orientadores que, por exemplo, são pressionados a assumirem 10, 11, 12 ou até mais orientações na pós-graduação, às quais se somam tantas outras atribuições, de ensino, de pesquisa e tarefas administrativas, que, inegavelmente, inviabilizam qualquer condição de um trabalho (mais) efetivo de orientação.

Dadas essas condições, o jovem pesquisador, já na iniciação científica, acaba, por vezes, tendo que “aprender” a fazer pesquisa e a escrever textos científicos sozinho, às vezes, muito intuitivamente, sem muita convicção das escolhas que realiza, do percurso que traça, e, mais angustiante ainda, da incerteza que paira quanto à qualidade do trabalho produzido, bem como da frustração que resulta da reprovação de um relatório de pesquisa ou da rejeição de um artigo científico em um evento acadêmico ou periódico que nem sequer passou por uma leitura do orientador. Nem é preciso fazer um estudo empírico para sustentarmos que, com alguma frequência, o aluno de iniciação (e também o estudante de mestrado) nem teve

¹⁶³ Quando, ao longo deste capítulo, mencionamos pós-graduação, estamos nos referindo sempre à pós-graduação *stricto sensu*.

orientação na execução do seu projeto e muito menos uma correção do seu texto de relatório de pesquisa.

Como se não bastasse, e tal como apontam alguns estudiosos (SABAJ, 2009, CARLINO, 2003, 2005, 2015; SIERRA, 2009, MACHADO, 2012b; BIANCHETTI, 2011, 2012), os processos de pesquisa e de escrita de pesquisa compreendem, por vezes, momentos de angústias e ansiedade (por medo de falhar ou por censura própria e/ou do orientador), de escolhas difíceis (da definição dos procedimentos metodológicos às escolhas dos autores/teóricos nos quais se fundamentar), de solidão e isolamento, de pressão por finalizar o trabalho e por publicar e consequente desmotivação, de medos e insegurança de se expor à crítica e traumas decorrentes de experiências negativas em outros momentos, assim como problemas de ordem pessoal os mais variados. Sem deixar de mencionar que há muitas dimensões “escondidas” sobre a escrita científica, nos termos de Street (2010), que o jovem pesquisador desconhece, além de muitos paradoxos que engendram as convenções que regulam o escrever na esfera acadêmico-científica, como é o caso do uso das citações, como mostrado no tópico 3.3.6 deste trabalho. Tais questões, umas mais e outras menos, estão, certamente, presentes na vida do pesquisador e se apresentam como obstáculos reais a um bom aproveitamento da experiência de formação para e pela pesquisa por parte do estudante jovem pesquisador.

Esse quadro se torna mais complexo ainda, quando consideramos que não há, nos cursos de graduação (BIANCHETTI, 2012a) e mesmo nos cursos de pós-graduação, salve algumas exceções, disciplinas que deem conta suficientemente de ensinar a prática da pesquisa (chamamos atenção aqui, considerando o constatado na análise do nosso *corpus*, para a necessária ênfase que deve ser dada em questões, por exemplo, de metodologia de pesquisa e de revisão de literatura¹⁶⁴) e a prática de escrita científica, mesmo nesse contexto mais recente, cujo imperativo se traduz na máxima do “é preciso escrever e publicar a todo custo”. O sucesso que fazem cursos, minicursos, manuais de redação científica e livros didáticos com propostas de ensinar os “passos da pesquisa” e “dicas para escrever seu artigo

¹⁶⁴ A importância de que se reveste a *revisão de literatura* para o encaminhamento adequado de um trabalho acadêmico-científico, da definição do problema à interpretação dos resultados (que nem sempre é suficientemente explorada em trabalhos e no ensino da pesquisa e da escrita científica) é ressaltada por Alves-Mazzoti (2012, p. 46). Nessa direção, a autora sustenta que a revisão de literatura “torna o pesquisador capaz de problematizar um tema, indicando a contribuição que seu estudo pretende trazer à expansão desse conhecimento, quer procurando esclarecer questões controvertidas ou inconsistências, quer preenchendo lacunas [...] que devem aparecer, de forma clara e sistematizada, na introdução do relatório [a autora se refere aí a dissertações e teses, mas isso pode ser pensado também para artigos científicos]. É ainda a familiaridade com a literatura produzida na área que permite ao pesquisador selecionar adequadamente pesquisas que serão utilizadas, para efeito de comparação, na discussão dos resultados por ele obtidos.”

científico (de excelência)” pode ser tomado como uma certa evidência da carência de oferta de disciplinas ou das limitações de disciplinas como *Metodologia Científica* e *Escrita Científica* e similares durante a formação em pesquisa do jovem pesquisador na graduação e na pós-graduação.

Essas questões têm, inegavelmente, implicações diretas sobre a qualidade da escrita científica (que, claro, extrapolam a escrita do jovem pesquisador, mas que sobre a escrita deste são mais evidentes e complexas) e acenam para pensarmos, por exemplo, sobre o alegado reprodutivismo e apagamento/silenciamento da voz do jovem pesquisador, sobre os posicionamentos que denunciam uma escrita papagaiesca e que se constitui como remix e como compilação bibliográfica, assim como sobre o não enfrentamento consequente e produtivo das questões do copiar-colar e do plágio, não menos importantes (não por acaso tenha chamado nossa atenção constatar flagrantes trechos que configuram casos de plágio intencional em 01 de um universo de 10 artigos científicos). Interessa-nos problematizar aqui essas questões, porque elas não deixam de derivar de um estado de posturas que muitos de nós, que vivemos no universo acadêmico-científico, como professores, pesquisadores, orientadores, insistimos muito em criticar e, ao mesmo tempo, em fechar os olhos e, talvez, não as encarar com a devida seriedade e consequência. Não queremos, com isso, advogar que tenhamos que ser brandos com a avaliação da qualidade dos trabalhos produzidos pelos jovens pesquisadores, tampouco simplesmente assumir uma “meia culpa”, mas defender a adoção de um posicionamento mais claro em favor de uma outra cultura de pesquisa na pós-graduação, afinal, definitivamente, culpar simplesmente o sistema não basta, ou será que é, pensando com Waters (2006), porque já “é tarde demais para mudar o sistema?” (p. 51).

Porque muitos de nós, professores e pesquisadores, que reiteradamente questionamos o fato de o aluno apenas reproduzir, copiar-colar, plagiar – questões essenciais nos tempos de pesquisa em larga escala – não nos perguntamos também porque eles o fazem e tentarmos entender as razões que o levaram a tal procedimento? Será que já sabemos tudo sobre essas práticas? Por que não nos perguntarmos também: estamos mesmo preparados para entender o que essa postura do estudante/jovem pesquisador quer dizer, quando, não raro, muitos de nós não damos muita (ou quase nenhuma) importância ao uso e ensino de convenções que regem a escrita de textos científicos e mesmo assim exigimos que nossos alunos escrevam, sem que, tantas vezes, nem mesmo realizemos um efetivo trabalho de orientação e de correção e revisão? E, talvez, mais grave ainda, como enfrentar essas posturas, quando muitos de nós mesmos não temos muita (ou quase nenhuma) clareza sobre, por exemplo, o que é plágio e suas formas e como enfrentá-las? Como mudar esse quadro, se não estamos bem (in)formados

e não reunimos condições de identificar problemas de uso de citação, de parafraseagem e de plágio nessa escrita, que, por vezes, indicam, muitas vezes, dificuldades de compreensão e de poder de síntese? Como protagonistas da cena da pesquisa, não deveríamos ter um mínimo de (in)formação sobre essas questões e estar aptos para corrigir nossos estudantes/jovens pesquisadores? Educar para uma cultura de ética e integridade na pesquisa não deveria ser uma prática constante no processo de formação inicial do pesquisador ou deveríamos esperar que ele já tivesse aprendido isso em disciplinas como *Metodologia Científica*?

Nossas recentes leituras sobre escrita científica reforçam muito mais a ideia de um cenário complexo do que, às vezes, possamos imaginar e/ou dimensionar, sobretudo porque muitos dos problemas de estudantes na escrita científica passam também por problemas/dificuldades mais gerais de escrita, até porque também muitos estudantes, mesmo nos níveis fundamental e médio, foram acostumados a uma prática de copiar-colar como atividade escolar de pesquisa e pouco (ou quase nunca) estimulados a terem leitura mais crítica e a verdadeiramente produzirem textos que estimulassem exercícios de síntese, resumo, reflexão e análise, por exemplo. Somemos a isso o fato de que, no ensino superior, há outras tantas motivações, conhecidas por todos nós, que levam os estudantes a copiarem-colarem e a plagiarem e comprarem trabalhos prontos, como, por exemplo, falta de tempo em função de jornada dupla de estudo e trabalho, desinteresse pela disciplina, pouco aproveitamento de disciplina X provocado pelo excesso de estudantes por sala e por professores despreparados, e assim por diante.

Não menos desestimulador é pensar que *Metodologia Científica* é o tipo de disciplina que poucos professores abnegados e comprometidos com o ensino do pesquisar assumem. Logo, já na graduação, disciplinas como essa, de extrema relevância para o estudante que pretende seguir carreira de pesquisador na pós-graduação, acabam, muitas vezes, sendo assumidas por professores despreparados, por outros que não queriam ministrá-la ou ainda por um professor de contrato provisório que, por mais bem-intencionado e preparado que seja e esteja, deixa de cumprir as exigências da disciplina, dado o acúmulo de atividades e, por conseguinte, de carga-horária de trabalho, que constituem um obstáculo real a um trabalho de qualidade. Podemos cogitar também as próprias amarras, seja por limitações e/ou questões de atualizações, das ementas das disciplinas de *Metodologia Científica* nos currículos dos cursos de graduação.

Não negamos que há casos em que, mesmo quando há condições mais favoráveis de formação, jovens pesquisadores (mas não só, como sabemos) são e estão mal intencionados, que copiam e colam, que praticam o plágio propositalmente, enfim, que usurpam autorias de

modo consciente. Com esses, quando a educação para a ética e a integridade for esgotada como um caminho para o qual não se está aberto, não devemos ser brandos, evidentemente. Nesse sentido, queremos enfatizar que não se abre mão da punição, quando não há espaço para o diálogo, para a escuta atenta e que conduza ao aprendizado e crescimento do pesquisador, mas reiteramos sempre o papel de um trabalho sistemático e consistente com essas questões no âmbito da sala de aula, da graduação à pós-graduação.

Com isso, queremos endossar a defesa da necessidade do investimento no letramento acadêmico¹⁶⁵ do estudante jovem, com vistas a familiarizá-lo com as convenções próprias da esfera acadêmico-científica. Nesse sentido, um pressuposto básico é abandonar a ideia de que o estudante já domine essas convenções ou tenha aprendido em disciplina de professor X, até porque são muitas as dimensões “escondidas” que perpassam a escrita científica e que precisam ser ensinadas/trabalhadas, para que os estudantes, jovens pesquisadores, possam vir a dominá-las e terem êxito nas produções científicas.

Para que eles venham a dominá-las, é evidente que não basta apenas falar da importância delas ou imaginar que o estudante as aprenda por imersão, sem um trabalho de orientação e ensino explícito e sistemático, como muitas práticas deixam transparecer ainda. Sustentamos, pois, que questões como plágio, por exemplo, não tendem a ser resolvidas com “ameaças” de que os estudantes devam evitar o “mal terrível”, porque podem ser reprovados, quando flagrados, ou com dicas de que aprendam a citar seguindo o manual X ou cartilha Y, como via de aprendizado. Definitivamente, o caminho que apontamos, pode ser diferente, que, sem negar outras possibilidades, está diretamente relacionado à pedagogia/educação que se pauta na instrução pontual, em sala de aula, discutindo casos e exemplos concretos, como sugere Petrić (2012), até porque determinados casos de plágio na escrita de estudantes e iniciantes na produção científica estão mais relacionados ao mau uso das fontes citadas e a dificuldades de compreensão e síntese, como indicam estudos da temática, apontados no capítulo de análise precedente.

¹⁶⁵ Os trabalhos de Street (2010) e Lea e Street (2014) apontam que as abordagens de escrita e do letramento do estudante em contextos acadêmicos podem ser agrupadas em três perspectivas ou modelos de letramento: a) modelo de habilidades de estudo, b) modelo de socialização acadêmica e c) modelo de letramento acadêmicos. Os autores sustentam que o modelo de letramento acadêmico, no qual se apoiam, reconhece a leitura, a escrita e o letramento como práticas sociais. Embora não descartando os outros dois modelos, por entendê-los como sobrepostos e não como mutuamente excludentes, eles sustentam que o “o modelo de letramentos acadêmicos é o que melhor leva em conta a natureza da produção textual do aluno em relação às práticas institucionais, relações de poder e identidades; em resumo, consegue contemplar a complexidade da construção de sentidos, ao contrário dos outros modelos.”. (STREET, 2010, p. 546). Assim, seguindo os autores, podemos pensar em atividades que comportem esses modelos de letramento, focalizando especialmente o modelo de letramentos acadêmicos.

É preciso, pois, fazermos aqui a defesa de um trabalho pedagógico, explícito e sistemático¹⁶⁶, que deve fazer parte de um projeto mais amplo da formação do estudante/jovem pesquisador contemplando aspectos diversos do letramento acadêmico fundamentados nos *Novos estudos do letramento* e nos estudos de gêneros. É importante ter consciência de que um tal projeto não deve estar encerrado em uma disciplina específica, que o resultado não será imediato e que dificilmente se concretizará sem que o estudante tenha participação ativa nas práticas comunicativas do universo acadêmico-científico. O que se defende é que, além de qualquer trabalho pedagógico, por mais sério e produtivo que seja, o estudante/pesquisador precisa ser incentivado a ter participação ativa nas práticas comunicativas do universo acadêmico-científico, para poder, progressivamente, melhor conhecer as convenções que regem essas práticas e nelas se engajar. Assim, quanto melhor ele domine essas convenções e quanto mais ativamente ele participe das práticas comunicativas do universo acadêmico-científico, mais possibilidades de conseguir e/ou ampliar o seu engajamento.

Esse trabalho pedagógico poderia, assim, contemplar atividades mais sistemáticas e direcionadas de leitura e escrita, em disciplinas, seminários e/ou oficinas, na graduação e na pós-graduação, de exposição do estudante às práticas comunicativas do universo acadêmico-científico, focalizando a reflexão e a prática em torno dos usos da linguagem científica e convenções que regem a escrita científica. Pautando-se numa compreensão de que a escrita, incluindo aí a escrita científica, não é uma habilidade única e geral, é fundamental que, nessas atividades, os estudantes sejam despertados quanto aos traços comuns e às especificidades do funcionamento da linguagem científica em gêneros como o artigo científico produzido em diferentes campo do saber, áreas disciplinares (cabe assinalar aqui que Boch (2015) chama nossa atenção para a importância de que se reveste o aspecto da variação interdisciplinar no discurso científico como elemento a ser considerado em nossos estudos/análises. Não menos importante – acrescentamos – é pensar também o trabalho pedagógico), e, se possível, em diferentes países, em diferentes culturas e em diversos espaços/veículos de publicação.

No contexto da pós-graduação, que nos interessa mais diretamente aqui, podemos encontrar, na literatura, exemplos de experiências, consideradas produtivas, no processo de formação do estudante em aspectos de pesquisa e de escrita científica, desenvolvidas no âmbito da pós-graduação na área de educação. Um primeiro exemplo, relatado por Bianchetti

¹⁶⁶ Mencionemos aqui uma proposta de Bernardino (2015), fundamentada nos estudos de gêneros e na abordagem enunciativa da linguagem, como uma boa contribuição para uma pedagogia que explora o discurso citado na produção escrita voltada para estudantes de graduação, a qual pode igualmente ser implementada, com bastante proveito, no trabalho com estudantes de pós-graduação.

(2012b), se deu em seminários de *Leitura e escrita* e de *Dissertação I*, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina. Essa experiência esteve centrada em explorar temas relacionados a aspectos teórico-metodológicos da pesquisa e da escrita científica, focalizando questões como da autoria solitária à autoria solidária, a dimensão da escrita como reescrita e a apresentação de estratégias para ajudar os estudantes a superarem os bloqueios para escrever e para se expor. Um segundo exemplo, vindo do exterior, mais precisamente da Faculdade de Educação, da Universidade de Pensilvânia, é relatado por Street (2010). Fundamentado nas contribuições das áreas de *Escrita no âmbito das disciplinas*, *Estudos de Gêneros* e *Letramentos acadêmicos*, este estudioso relata uma experiência, com alunos de mestrado e doutorado, nas disciplinas *Letramento* e *Linguagem e poder*, focalizando o que ele denominou de dimensões escondidas “que emergem nas avaliações de escrita acadêmica, e que muitas vezes permanecem implícitas.” (p.542), explicitando critérios de avaliação e revisão de artigos acadêmicos empregados por avaliadores de trabalhos submetidos a congressos e por revisores de periódicos tais como estrutura e relevância do trabalho, marcas linguísticas, dentre outros.

Na grande área de Letras e Linguística, aqui no Brasil, parece não haver muitos exemplos de experiências (ao menos que sejam relatadas em trabalhos publicados em anais de eventos e em periódicos) de ensino de escrita acadêmico-científica no âmbito da pós-graduação. Apenas mais recentemente, sobretudo após o crescente interesse em torno dos estudos do letramento acadêmico, é que os trabalhos sobre essa escrita, seja em nível de graduação, seja em nível de pós-graduação, começam a despontar com mais força em solo brasileiro. Além disso, com foco específico na pós-graduação da nossa área, há apenas alguns poucos trabalhos (uma amostra pode ser verificada nos anais de três importantes eventos realizados no Brasil no ano de 2015, *IX Congresso Internacional da ABRALIN*, *XI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada* e *VIII Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais*) que se dedicam a investigar a escrita acadêmico-científica que nela se produz, e são mais escassos ainda aqueles que explicitem experiências que visam a potencializar a escrita científica ou que abordem aspectos do fazer pesquisa nesse nível.

É possível observarmos, nos anais dos referidos eventos, que pesquisadores de nossa área têm estudado a escrita acadêmico-científica, focalizando prioritariamente o nível de graduação, o que não deixa de ser de extrema relevância, enfatizemos. Os trabalhos centrados na escrita acadêmico-científica produzida por estudantes de pós-graduação, em número mais reduzido, pouco focalizam como os pós-graduandos especificamente da grande área de Letras e Linguística escrevem textos científicos. Há, de fato, estudos bem interessantes que mostram,

por exemplo, iniciativas de propostas pedagógicas voltadas para auxiliar pós-graduandos na escrita e publicação de artigos científicos em língua inglesa em revistas de alto impacto, porém esses estudos não se reportam a experiências com pós-graduandos de nossa área. Isso pode ser um indicador de uma possível crença de que, em nossa área, esse tipo de atividade, talvez, não precise ser realizada, o que, evidentemente, não condiz com a nossa realidade, como sinaliza, em alguma medida, o estudo de Figueiredo e Bonini (2006), no qual esses estudiosos afirmam terem detectado “que muitos de nossos alunos, embora já façam parte de um programa de mestrado há algum tempo, mostram pouca (ou nenhuma) familiaridade com e capacidade de utilização eficiente dos gêneros do discurso científico.” (p. 413).

Em uma das poucas experiências, com foco na escrita científica de pós-graduandos de nossa área aqui no Brasil, de que temos conhecimento, esses estudiosos (FIGUEIREDO & BONINI, 2006) relatam o caso de uma intervenção pedagógica por meio da oferta de uma *Oficina de Produção Textual* para alunos de mestrado, no âmbito do programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Unisul (*Campus* de Tubarão), voltada para “identificar os problemas relacionados à aprendizagem (apropriação) da prática escrita, principalmente do artigo de pesquisa, no ambiente acadêmico, e discutir e construir com os alunos algumas estratégias de auxílio nessa aprendizagem.” (FIGUEIREDO & BONINI, 2006, p. 414).

Com esses relatos de estudiosos aqui do Brasil, das áreas de educação e de Letras e Linguística, aos quais poderíamos acrescentar também trabalhos de pesquisadores como Carlino (2015) e Arnoux (2012), importantes referências no estudo da escrita acadêmico-científica na América Latina, encontramos elementos para enfatizar a importância de mais investimentos em experiências pedagógicas que deem conta de focalizar aspectos do ato de produzir conhecimento e da atividade de escrever textos acadêmico-científicos no processo de formação do jovem pesquisador durante a pós-graduação.

Ousamos cogitar que, se não tanto a questão da escrita científica, os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa científica, como pensados por Bianchetti (2012b) para pós-graduandos da área da educação, poderiam ser merecedores de mais atenção e mais explorados no âmbito das atividades de ensino voltadas para estudantes de mestrado na grande área de Letras e Linguística. Nossa compreensão é que, no contexto atual de inovações tecnológicas e de produtividade em larga escala e que tem demandado reflexões, por exemplo, sobre questões éticas na pesquisa e novos arranjos na produção e publicação científica, os cursos de pós-graduação de nossa área precisam criar mais espaços de debate e reflexão sobre questões teórico-metodológicas da pesquisa, oferecendo mais disciplinas e/ou oficinas e

seminários com esse foco como componentes da formação do estudante, sobretudo do estudante de mestrado. Ora, se a própria experiência de contar com uma orientação não se constitui, muitas vezes, como um momento de aprendizado da pesquisa durante o mestrado, é preciso não fecharmos os olhos para outras possibilidades que colaborem com a formação do jovem pesquisador.

Estamos conscientes, porém, de que o enfrentamento da questão da melhoria das condições de pesquisa e escrita científica no âmbito da pós-graduação em nossa área passa por uma série de ações conjuntas, das quais apontaremos algumas que consideramos essenciais. Tais ações não se restringem ao âmbito da pós-graduação, evidentemente. Por isso, começamos ressaltando a necessidade de, no âmbito da graduação, advogarmos o fortalecimento da iniciação científica.

O impacto positivo do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC) na formação de estudantes universitários, amplamente ressaltado em relatórios e pesquisas, tem estimulado a defesa de que a pesquisa na graduação precisa ser democratizada e fazer parte da formação de todo estudante universitário. Um estudo de Camino e Camino (1996), realizado por meio de entrevistas com alunos de graduação bolsistas e não bolsistas e alunos de mestrado, mostra que “o perfil do aluno de graduação, bolsista de IC, é semelhante ao do aluno do mestrado. Esta semelhança parece indicar que as mudanças de atitude são determinadas não pelo nível da formação, mas pela prática de pesquisa”. (p. 62), o que ajuda a ratificar o papel essencial desse tipo de atividade na formação do jovem pesquisador.

Não por acaso o *movimento pela pesquisa na graduação*, que remonta a 1990, como relata Barzotto (2013), com uma proposta de “entender a sala de aula de graduação como um lugar de reunião do ensino com a pesquisa” (p. 8) e, portanto, de fomentar a pesquisa feita por alunos de graduação, se mostra como um importante marco de criação de condições, em nossa área, quanto ao direcionamento e incentivo da postura investigativa como inerente ao processo do ensino, com perspectivas de impactos positivos nas etapas seguintes da formação em pesquisa de nossos estudantes.

Importa-nos destacar aqui nossa visão de que o investimento na ampliação e melhoria das condições de pesquisa do estudante de graduação, que vise a criar um ambiente efetivo de pesquisa com orientação permanente e estímulo ao espírito da interrogação e da autonomia intelectual, representa uma possibilidade de contribuição substancial para elevar o nível de formação do pesquisador que adentra ao universo da pós-graduação brasileira e, por conseguinte, do tipo de contribuição que este pesquisador pode, em níveis mais avançados da formação, prestar ao saber de sua área.

Já no âmbito da pós-graduação podemos pensar em ações de intervenção pedagógica, em disciplinas, seminários e oficinas, como já mencionado anteriormente, mas também em atividades focalizando propriamente o desenvolvimento da pesquisa e da publicação científica, de modo a inserir o estudante naquilo que Severino (2012a, 2012b) denomina de contexto problematizador, com vistas a possibilitá-lo consolidar o seu projeto de pesquisa. Esse contexto pode incluir direções como:

- ✓ A potencialização do trabalho de orientação de dissertações e teses

Entendendo-se que o trabalho de orientação na pós-graduação pressupõe uma relação solidária, de intercâmbio de experiências, entre o estudante, pesquisador em formação, e o seu interlocutor imediato, um pesquisador mais experiente, espera-se que seja uma experiência enriquecedora e eficaz (porque dela depende, em grande medida, a qualidade da pesquisa e da produção científica do jovem pesquisador), desde que, como salienta Severino (2012), o orientando não fique abandonado e o orientador não abafe o orientando. O próprio Severino (2012) nos aponta como concebermos uma experiência de orientação de pesquisa na pós-graduação:

De seu lado, o orientando deve ir conquistando progressivamente sua maturidade, segurança e autonomia para o exercício de sua criatividade. Em todas as etapas do processo, cabe-lhe tomar a iniciativa, de modo a obter a contribuição enriquecedora do orientador a quem compete interagir com o orientando, sugerindo-lhes pistas, testando opções, esclarecendo caminhos, clareando propostas e desvelando pontos fracos. (p. 243)

Esse entendimento de Severino (2012) pode ser interpretado como uma visão mais geral de orientação na pós-graduação, já que pensada tanto para a postura de um mestrando como para a postura de um doutorando. Parece-nos, porém, que essa visão de orientação se ajusta mais ao espírito da pesquisa de um doutorando, se considerarmos o perfil de nossos mestrandos, bem como as dificuldades que muitos deles apresentam para produzirem textos científicos, já mencionadas nessa nossa reflexão. Talvez, se considerado um estudante com boa formação de iniciação científica durante a graduação, devamos esperar um estudante de mestrado com essa capacidade de tomar iniciativa, de que fala o autor. Algumas vezes (talvez, até mais do que possamos imaginar), essa capacidade de tomar iniciativa pode ser forçada como um reflexo da inexistência de um trabalho efetivo de orientação ou mesmo de qualquer de trabalho de orientação.

Afirmamos aqui nossa compreensão do potencial agregador de qualidade que um exercício efetivo de orientação pode possibilitar ao trabalho de pesquisa e à formação do jovem pesquisador, logo, como afirma Saviani (2012), que entende a questão da orientação como ponto nodal da pós-graduação no Brasil,

É, com efeito, através do processo de orientação que o aprendiz de pesquisador pode dar, com segurança, os passos necessários ao domínio dessa difícil prática, que é a pesquisa, de modo a ganhar, ao cabo do processo formativo, a indispensável autonomia intelectual que lhe permitirá formular projetos próprios, de caráter original, e levá-los a bom termo, ganhando inclusive condição de formar novos pesquisadores ao assumir, ele também, a orientação de alunos de mestrado primeiro, e, após algum tempo, também de doutorado. (p. 171).

Concordando, pois, com essas palavras do autor, afirmamos a necessidade de potencializarmos as condições de orientação na pós-graduação. Nesse sentido, postulamos a necessidade de diálogos mais constantes e intervenções mais efetivas no processo de orientação, sobretudo quando se trata de orientação de um jovem pesquisador, do estudante de iniciação científica ao estudante de mestrado, especialmente. Entendemos ser de fundamental importância que, nesse processo, o orientador procure preservar a liberdade de escolhas e direcionamentos feitos pelo estudante, sem que isso, porém, o impeça de exercer um papel mais ativo em relação ao trabalho de orientação, no sentido de sugerir textos/autores, discutir opções metodológicas, debater leituras e corrigir manuscritos, dentre outras possibilidades de intervenção. Não se pode admitir que ele se reduza a um mero revisor de textos, como escutamos em frequentes queixas nas conversas nos bastidores do universo acadêmico-científico nas diversas áreas do conhecimento.

As ações de potencialização da orientação podem compreender não apenas a realização da forma mais comum de orientar, a orientação individual, mas também sessões de orientação coletiva. Nessa última, o pesquisador orientador pode reunir tanto os estudantes de mestrado como os estudantes de doutorado sob sua supervisão/orientação, para discutirem questões teórico-metodológicas dos trabalhos de cada um e apresentarem críticas e sugestões de aprimoramento.

Como lembra Saviani (2012), o empreendimento da orientação coletiva se revela mais adequada aos estudantes de doutorado do que aos estudantes de mestrado, já que os primeiros tendem a revelar mais autonomia intelectual (enriquecida pela experiência do estágio anterior) e os segundos podem apresentar insegurança e bloqueios para exporem opiniões e sugestões. Por isso, como aponta o autor, a recomendação é combinar, no caso do mestrado, as sessões

de orientação coletiva com o atendimento individual sistemático “em que o orientador procurará compreender as dificuldades de cada aluno, propiciando os estímulos necessários ao adequado **desenvolvimento de sua formação como pesquisador.**” (SAVIANI, 2012, p. 174, grifos nossos).

Independentemente de se optar por ambas as formas de orientação apontadas ou apenas pela forma mais tradicional, é fundamental que o trabalho de orientação se dê em um espaço de interlocução e de trocas de experiências efetivas, respeitando as possibilidades e atribuições de cada um dos envolvidos, como condições essenciais para o aprendizado e plena formação do estudante/jovem pesquisador pela e para a pesquisa científica.

✓ Criação de espaços de reflexão teórica e de discussão dos trabalhos/textos/projetos no âmbito dos grupos de pesquisa

Entendendo que o grupo de pesquisa, como espaço de estruturação institucional e de promoção da pesquisa em nosso país que congrega e une professores pesquisadores e estudantes da pós-graduação e da graduação em torno de uma ou mais linhas de pesquisa de uma área do conhecimento, é, por natureza, um lugar de potencialização da pesquisa científica, vemos, nessa instância, um lugar para a ampliação do aprendizado e formação do jovem pesquisador. A importância do grupo de pesquisa como espaço de promoção de trabalho coletivo, que é fundamental para a formação do jovem pesquisador, pode ser percebida nas palavras de Pereira e Andrade (2012, p. 160, grifos nossos): “Argumenta-se que o trabalho coletivo nos grupos de **pesquisa propicia a necessária imersão exigida ao iniciante para a apropriação do sentido prático da ciência.**”.

Assim, pensamos que o grupo de pesquisa, enquanto instância que enseja a construção coletiva, solidária e interlocutiva do fazer científico, pode ser um lugar para a criação de espaços de reflexão teórica e de discussão dos trabalhos/textos/projetos de todos os pesquisadores nele inseridos. O trabalho em equipe, em parcerias com o orientador e com outros pesquisadores mais experientes e/ou do mesmo nível do jovem pesquisador, pode ser produtivo tanto para minimizar o isolamento no processo de produção e escrita, quanto para possibilitar o intercâmbio de ideias e compartilhamento de experiências, métodos e técnicas de pesquisa e saberes teóricos, dos quais podem se apropriar e que contribuirão significativamente para a formação do jovem pesquisador e para o aprimoramento do seu projeto/texto e para melhorar a qualidade das reflexões e da produção do conhecimento.

Estamos imaginando que, no âmbito de um grupo de pesquisa seriamente comprometido com a formação de jovens pesquisadores (mas não apenas destes), podem ser realizadas atividades como: i) sessões de apresentação e discussão de textos teórico-metodológicos que fundamentam as leituras e o direcionamento metodológico dos pesquisadores do grupo, sempre conduzida pelo líder, orientador, e/ou outro pesquisador mais experiente; ii) sessões de apresentação e discussão dos trabalhos/projetos de pesquisa e dos textos de dissertação e de tese em andamento. As sessões de orientação coletiva, das quais falamos anteriormente, podem ser incluídas aqui; iii) sessões de debate e apreciação crítica de textos científicos a serem submetidos a eventos e periódicos. O grupo seria, nesse caso, a primeira plateia da recepção da apresentação das reflexões e resultados do trabalho enquanto espaço de trocas para elevar a qualidade do texto; e iv) sessões de revisão coletiva (nos termos de uma revisão entre pares, tal como aludida por Carlino (2015), ou de formação de grupos de escritura, como descritos em estudo de Colombo e Carlino (2015)) dos trabalhos do grupo, especialmente de textos provisórios a serem, posteriormente, submetidos a eventos acadêmico-científicos e a periódicos.

São atividades que, no seu conjunto, visam a criar um ambiente real e efetivo de pesquisa. Somos conscientes de que esse ambiente não se constrói, evidentemente, sem um mínimo de iniciativa, esforço, dedicação e espírito de liderança do orientador e/ou líder/chefe do grupo, tampouco de um apoio institucional. Seu êxito, portanto, depende, em grande medida, da vocação para a pesquisa e interesse comum daqueles que constituem o grupo e do apoio institucional.

Nessa linha de compreensão que seguimos, o que não se pode conceber é que um grupo de pesquisa se torne o lugar do imobilismo e da paralisia em relação às trocas de experiências e de conhecimentos, de um coletivo que produz saberes de forma isolada, com cada pesquisador na sua redoma, justamente em um espaço que tem na interlocução, no espírito da interrogação, na reflexão conjunta e construção solidária do conhecimento a sua essência, a sua alma.

✓ O incentivo à produção científica aliada à participação em eventos acadêmico-científicos e publicação em periódicos

Partindo da compreensão de que o exercício contínuo de escrever textos científicos constitui uma experiência positiva para o aprendizado e formação de todo e qualquer pesquisador, defendemos a necessidade de se aliar a produção de textos científicos do jovem

pesquisador à participação em eventos acadêmicos, em especial naqueles que tenham alguma relação com sua pesquisa, e em periódicos da área, já que constitui uma forma de participar de debates, de entrar em sintonia com novas leituras e de interagir com outros pares de sua comunidade disciplinar, o que pode resultar em contribuições e ganhos significativos para a melhoria do trabalho. Isso pode ser pensado, inclusive, em sintonia com uma política institucional de apoio à publicação científica, entendendo, conforme Demo (2009), que “qualquer instituição universitária deveria ter uma política específica de publicação, tanto para democratizar os acessos, quanto para **eleva a qualidade do material publicado.**” (p. 232, grifos nossos).

A submissão de trabalhos a eventos acadêmico-científicos e a periódicos científicos amplia, portanto, as possibilidades de interlocução, trazendo, muitas vezes, novos olhares e produtivas sugestões e críticas, que colaboram com o aprimoramento do trabalho e com a formação do pesquisador. Incentivar a publicação do trabalho é também uma forma de encontrar uma destinação e, desse modo, dar um maior sentido à produção do estudante/jovem pesquisador, de modo a recuperar, em alguma medida, o equilíbrio entre a produção e a recepção. Para tanto, o orientador de pesquisa deve dedicar atenção especial ao aspecto do incentivo à publicação, sempre responsável (no sentido de não perder de vista questões como qualidade e formação, em detrimento da questão do publicar por publicar, ou seja, pela ampliação do número de publicações), dos trabalhos dos orientandos, bem como participar da produção e revisão do trabalho, quando for assinar uma coautoria, primando pela qualidade do conteúdo a ser veiculado.

Expomos aqui algumas das atividades centrais que entendemos, se levadas a cabo com alguma sistematicidade, terem um papel decisivo no que refere à sua contribuição para a formação do jovem pesquisador e para a melhoria da qualidade da produção científica desenvolvida no âmbito da pós-graduação em nossa área. Com isso, queremos enfatizar nossa compreensão de que as condições em que se dá a produção do conhecimento têm grandes determinações, nem sempre suficientemente consideradas, tampouco seriamente enfrentadas, sobre a construção da voz autoral do sujeito/jovem pesquisador e sobre a qualidade do texto publicado. Assim sendo, nossa aposta e defesa é que, se criamos condições reais de melhorar o modo como fazemos pesquisa com os jovens pesquisadores, estaremos colaborando para ampliar o potencial de contribuição que os textos científicos que eles produzem podem trazer para a área do conhecimento. O que não se pode, afinal, é começarmos a aceitar e naturalizar discursos, nem sempre consistentes e suficientemente fundamentados, que parecem insinuar um certo caos na escrita acadêmico-científica de pós-graduandos, sem que lancemos outras

vozes defendendo condições efetivas do pensar e do escrever textos científicos, principalmente para o jovem pesquisador, e sem que nos posicionemos contra o discurso que sustenta a lógica perversa da produtividade *em ritmo de produção fordista*.

CONCLUSÕES

O modo bakhtiniano de conceber a vida, o sujeito, a consciência e a linguagem humana nos remete à ideia de (in)conclusões, na medida em que assume que vivemos num mundo de (in)tensas relações dialógicas e no qual o outro e a palavra alheia são o que nos constituem e definem quem somos e que nos dão acabamentos. Isso posto, talvez possa soar um tanto estranho nos propormos a apresentar uma conclusão em um trabalho que assume esse entendimento e que, por decorrência, se funda no pressuposto de que os sentidos se constroem, a bem da verdade, na relação eu/outro, no embate de vozes, no jogo de contrapalavras, na escuta da palavra outra.

Assim, a contrapalavra que estas *conclusões* materializam expressa a nossa compreensão axiologicamente marcada e construída sobre textos, vozes, palavras alheias, pensamentos e sujeitos. Como o pensamento bakhtiniano sustenta que estamos sempre nos alterando e nos enriquecendo à medida que participamos da pluralidade de diálogos que travamos nas interações sociais com os outros (textos, vozes, palavras e sujeitos), essa compreensão só pode ser, por natureza, uma resposta provisória, inacabada, sujeita à incompletude e à contínua renovação de sentidos. Por isso, estas *conclusões* não pretendem ser uma resposta definitiva e acabada, tampouco esgotar outras possibilidades de interpretação, às questões propostas em nossa investigação.

É, portanto, movido por esse entendimento que concebemos as *conclusões* desta pesquisa, que teve como proposta de investigação examinar diálogos que constituem o dizer do jovem pesquisador (no caso, o estudante de mestrado) na escrita de artigos científicos, procurando observar como esses diálogos participam da construção da voz autoral nessa escrita e como colaboram com a constituição desse estudante como sujeito/pesquisador.

O percurso da investigação foi se delineando enquanto busca de respostas para as nossas inquietações relativas à necessidade de melhor compreender as dificuldades que o estudante de mestrado, em seu processo de formação inicial como pesquisador, enfrenta na escrita de textos científicos, mais precisamente, de artigos científicos. No nosso caso específico, procuramos olhar para a questão do gerenciamento de vozes na escrita de artigos científicos, centrando-nos no exame de como o estudante de mestrado estabelece relações dialógicas com os dizeres do outro que ele materializa em seu texto e como ele vai construindo uma voz autoral e se constituindo como sujeito/pesquisador. O exame desse objetivo mais geral suscitou o enfrentamento de questões, tais como formas de presença da palavra alheia e natureza das relações dialógicas, acabamento temático e composicional do

gênero, autoria, assim como também problematizar discursos sobre a escrita científica que emergem da/na própria universidade.

Assumindo a perspectiva de uma *epistemologia das ciências humanas* tal como se depreende do pensamento de Bakhtin, a qual sustenta que a construção do conhecimento se funda mediante o movimento dialógico da interpretação e deve perseguir a profundidade da compreensão, podemos caracterizar esse empreendimento investigativo como interpretativo. Assumimos que o movimento interpretativo realizado pelo pesquisador compreende um percurso investigativo que pode incluir a descrição, a análise e a interpretação como procedimentos inter-relacionados, que colaboram para assegurar uma compreensão em profundidade do objeto de estudo. Nesse sentido, privilegiamos fundamentalmente o enfoque qualitativo, tendo em conta que nosso propósito foi olhar para o objeto de estudo tentando ver nele os seus aspectos singulares, particulares, sem ignorar algumas regularidades, inserindo-nos, dessa forma, numa perspectiva de uma “ciência do particular”, sem pretensão, pois, de construir generalizações.

Tendo como base teórica central os estudos do Círculo de Bakhtin em diálogo com contribuições de Maingueneau (1996, 1997, 2008, 2011) e Authier-Revuz (1990, 2004, 2008, 2011a, 2011b), sobre discurso citado/reportado/representação do discurso outro, e com estudiosos da escrita científica em perspectiva retórica, enunciativa e discursiva, dentre os quais destacamos Boch (2013), Boch e Grossmann (2002), Hyland (2001, 2005, 2011), Pollet e Piette (2002), Petrić (2007, 2012) e Rinck e Mansour (2013), a análise empreendida nesta investigação contemplou o exame de 10 artigos científicos produzidos por estudantes de mestrado acadêmico (concluído ou em andamento) da grande área de Letras e Linguística que foram publicados nos anais da VII edição do *Congresso Internacional da ABRALIN*.

Conhecidos motivações da pesquisa, objetivos e ancoragens teórico-metodológicas, cabe-nos, a partir desse momento, passar a sintetizar os resultados encontrados e as conclusões que construímos. Quanto aos resultados, optamos por detalhá-los aqui conforme eles foram sendo organizados em cada um dos capítulos e seções de nossa análise, posto que alguns dos objetivos específicos da tese suscitaram diferentes nuances quanto às formas de relações dialógicas que, ao longo da análise, preferimos sistematizá-las em diferentes seções de nosso texto.

O exercício de compreender as relações dialógicas constitutivas do dizer do jovem pesquisador considerou, inicialmente, a necessidade de se realizar um estudo que contemplasse o exame de formas de discurso citado levando em conta o uso e o funcionamento desse mecanismo linguístico-discursivo em função da organização e

distribuição das informações na macroestrutura textual do artigo científico. Ancorou esse objetivo a ideia de que o manejo das formas de citar o discurso do outro, nesses textos, resguarda especificidades do funcionamento de cada seção desse gênero. A análise empreendida nos permitiu confirmar que formas e finalidades de uso do discurso citado no artigo científico do jovem pesquisador sofrem inevitavelmente forte determinação da seção do artigo nas quais são mobilizadas, mas também do modo pessoal como o produtor seleciona e organiza as informações em seu texto, revelando aí claramente a maneira como a tensão entre o estilo do gênero e estilo individual do produtor caracteriza o uso do discurso citado na escrita do artigo científico do jovem pesquisador.

Nossa leitura sugere afirmar ainda que o estilo individual do produtor que se revela nesses textos não pode ser pensado, nesse caso, sem observar o estágio de formação em que se encontra o pesquisador, já que, como vimos, alguns dos usos do discurso citado parecem indicar ou desconhecimento de certas convenções da escrita científica e/ou mesmo dificuldades inerentes à condição em que ele se encontra, quando não o uso intuitivo de alguns dos modos de citar, aspecto esse que, evidentemente, também não pode ser apartado do estágio da formação do estudante/pesquisador.

Em um segundo momento da pesquisa, centramos nossa atenção no estudo de manifestações dialógicas no dizer do jovem pesquisador perseguindo as duas direções mais amplas que o dialogismo bakhtiniano comporta, o *encontro com o outro no objeto* e o *encontro com o outro na destinação*.

Procurando dar conta de formas sutis e complexas de que o sujeito se utiliza para se orientar em relação às palavras do outro, nosso enfoque em torno do *encontro com o outro no objeto* procurou focalizar *formas de discurso citado* e o que denominamos de *estratégias de convocação/inserção das vozes* citadas, ambos compreendidos como *procedimentos formais do discurso*.

O foco nas formas de discurso citado se pautou na proposta de considerar o movimento interpretativo do jovem pesquisador sobre o dizer do outro. Nesse sentido, propusemos um agrupamento dessas formas em um contínuo que engloba três eixos (da *reprodução literal do dizer*, da *condensação do dizer* e da *reformulação do dizer*), numa perspectiva de observar como o jovem pesquisador assimila e incorpora o dizer do outro em seu dizer enquanto manifestação de uma compreensão responsiva que ele constrói no encontro de vozes.

Em nossas análises, pudemos verificar que, a despeito do entendimento de que as formas de discurso citado que implicam reformulação do dizer pressupõem uma maior

autonomia por parte do produtor do texto (POLLET e PIETTE, 2002), já que implicam reescrever as ideias do outro, sintetizá-las, avaliá-las e manipulá-las, apresentando, pois, as palavras expressas pelo outro sob o filtro de uma compreensão própria, um movimento de maior ou de menor esforço interpretativo do dizer não se deve necessariamente à forma de discurso citado em si, mas, em grande medida, à forma como o produtor dialoga com a palavra alheia, com que finalidade (se demonstrativa, se crítica, por exemplo), como se posiciona em relação ao dizer do outro (se concordando, se discordando, se problematizando, por exemplo) e como orchestra seu projeto de dizer no todo ou em parte (no caso, uma seção) da argumentação científica do artigo.

Nossa análise mostrou ainda que tanto há casos de uso pertinente e produtivo das formas de discurso citado estruturando a trama discursiva dos artigos científicos e que apontam para a complexidade e a dinamicidade que caracterizam as relações dialógicas que o jovem pesquisador estabelece com os autores que cita, como há casos em que ocorrem problemas de mau compreensão dos dizeres do outro, bem como flagrantes casos de reprodução literal do dizer, assumidos como se fossem de reformulação, configurando, inclusive, ocorrências de *falsas paráfrases* (ECO, 2001) ou do que Pecorari (2008) denomina de *patchwriting*.

Concordando com Pecorari (2008), para quem os escritores inexperientes não têm uma voz autoral suficientemente competente para não se prenderem à linguagem dos outros, no caso dos escritores mais proficientes e/ou dos autores que citam, podemos entender que boa parte dos problemas e das dificuldades em citar de forma pertinente, articulando adequadamente as vozes dos autores e se posicionando com coerência em relação ao projeto de dizer que o texto expressa, pode indiciar mais propriamente uma manifestação do trabalho com a linguagem que reflete o estágio da formação em que se encontra o produtor. Assim, entendemos que, no percurso na direção da construção e desenvolvimento de uma voz autoral, equívocos e incompreensões na assimilação – da “reprodução” à reformulação – dos discursos do outro podem constituir experiências aceitáveis (porque também passíveis de correção) e passos importantes na direção do aprendizado de uma escrita científica mais bem sucedida e comunicativamente relevante.

Já o foco nas estratégias de convocação/inserção de vozes nos interessou tanto porque nos ajudou também a compreender os movimentos interpretativos do jovem pesquisador sobre o dizer do outro, mas sobretudo porque nos possibilitou perceber como o jovem pesquisador vai se situando em relação à sua área de saber e como vai interagindo com os conhecimentos dessa área, e, assim, avaliarmos, em alguma medida, o grau de conhecimento

do campo pelo pesquisador. No exame do *corpus*, pudemos identificar 06 (seis) categorias de estratégias de convocação/inserção de vozes: *o autor/estudioso é citado como a origem do dizer, A corrente/linha/escola teórica é citada como a origem do dizer, uma fonte indeterminada é citada como a fonte do dizer, o produtor do texto é citado como a fonte do dizer, a voz do outro é assimilada como “palavra própria” pelo produtor e o pesquisador omite a fonte do dizer.*

O estudo dessas estratégias nos permitiu evidenciar formas de interagir que expressam desde um trabalho mais cuidadoso e produtivo de reelaboração das palavras do outro a procedimentos de “reprodução” dos dizeres outro sem atribuição formal da fonte, alguns deles nem sempre aceitáveis do ponto de vista das convenções da esfera acadêmico-científica. Além do mais, essas estratégias apontaram ainda como o jovem pesquisador interage com o conhecimento de sua área de saber, evidenciando, de um lado, como ele recorta e articula autores e leituras na construção de seu dizer; e, de outro, o conhecimento que ele revela de debates de seu campo de saber e como ele se projeta nesses debates do seu campo ou mais particularmente da temática de que trata em seu texto.

Considerando que o estudo dessas estratégias indicou, em alguns casos, certas dificuldades dos jovens pesquisadores no trabalho de gerenciar vozes, sobretudo no sentido de não reconhecer e explicitar a origem do dizer e também de manifestar, inclusive, práticas de plágio voluntário, apontamos a necessidade de insistirmos na defesa de um trabalho pedagógico, em sala de aula, sobre o uso consciente de fontes no texto científico como procedimento mais apropriado para o enfrentamento dessas dificuldades, porque, afinal, como afirma Petric (2012) sobre o enfrentamento do uso excessivo de citações diretas, é preciso não só identificar o problema, como também promover um trabalho direcionado fornecendo instruções mais pontuais para superá-lo.

Como parte ainda de nosso esforço de flagrar manifestações dialógicas nos textos examinados, propusemo-nos a focalizar a dimensão do *encontro com o outro na destinação*. Nesse sentido, procuramos identificar e interpretar marcas que revelassem indícios da presença e influência do interlocutor no dizer do produtor. Reportando-nos a estudo de Hyland (2001) que aponta alguns mecanismos que revelam que o produtor reconhece a presença do leitor e o seu engajamento na produção de sentidos no texto científico, mas não se limitando a tal estudo, pudemos identificar e interpretar as seguintes marcas: *marcas de primeira pessoa reveladas nos usos de pronomes pessoais, desinências verbais e pronomes possessivos; modalizadores explícitos; comentários que interrompem o fluxo do dizer; elementos contextualizadores de discurso citado; expressões que manifestam juízos de valor;*

formulação de perguntas; referências ao conhecimento compartilhado; expressões que denotam explicitamente um diálogo aberto.

O exame dessas marcas nos permitiu demarcar um interlocutor que age sobre o dizer do produtor de diferentes maneiras e com graus de interferências sobre o seu dizer com variadas nuances, as quais, via de regra, se revelaram bastante enriquecedoras do ponto de vista das possibilidades expressivas da voz do jovem pesquisador. Em última instância, essas marcas revelaram como o produtor do artigo científico tem consciência das reações do seu interlocutor, posto que elas demonstram como esse produtor pressupõe e antecipa, com maior ou menor intensidade, aspectos como dificuldades de compreensão e possíveis dúvidas e questionamentos do leitor/interlocutor, com os quais ele vai interagindo e orientando seu dizer na construção do artigo científico.

Em um terceiro momento das análises, buscamos dar um tratamento mais centralizado à questão da construção da voz autoral do sujeito jovem pesquisador. No enfrentamento dessa questão, seguimos duas direções: uma primeira, centrada no exame das posições responsivas assumidas pelo jovem pesquisador entendidas como *indícios* de autoria; uma segunda, voltada ao exame do *todo do enunciado concreto*, entendendo a voz autoral como a *experiência discursiva individual* do produtor que a unidade significativa do todo acabado do enunciado materializa. Por fim, com base em reflexões de estudiosos que abordam a escrita acadêmico-científica, buscamos problematizar um pouco as condições efetivas em que o sujeito jovem pesquisador produz textos científicos e constrói sua autoria nesses textos, e em particular na escrita do artigo científico.

Reportando-nos a discursos que emanam da própria instância da universidade e que, por vezes, parecem sugerir um estado de incompetência ou de imobilismo do sujeito da escrita, examinamos as posições responsivas (entre as quais identificamos, simplificação do dizer, concordância, neutralidade, avaliar criticamente o dizer) como indícios de voz autoral, procurando mostrar que, no nível da microestrutura textual, a escrita do artigo científico do jovem pesquisador é permeada tanto por procedimentos bem-sucedidos, quanto por dificuldades (por problemas de compreensão e de enquadramento do dizer do outro, por exemplo) no diálogo com a palavra alheia. Nesse sentido, buscamos defender que essas dificuldades devem ser entendidas, muitas vezes, como algo inerente ao processo de letramento acadêmico e de familiarização do jovem pesquisador com um discurso disciplinar e com um conjunto de convenções próprias que regem o universo acadêmico-científico, aspectos esses que inevitavelmente agem sobre a forma de construção da voz autoral.

Se no estudo das posições responsivas como indícios de autoria contemplamos a análise dos 10 artigos de nosso *corpus*, o exame da construção da voz autoral do jovem pesquisador no *todo do enunciado concreto* se centrou na análise de 01 (um) dentre os 10 (dez) artigos científicos que constituem o *corpus* da pesquisa. Na análise desse exemplar em particular, concebemos a voz autoral como a *experiência discursiva individual* do produtor que se expressa numa determinada forma típica de acabamento (temático e composicional) de *um todo* como unidade comunicativa significativa.

Tomando o artigo científico em seu todo concreto e acabado, a análise da voz autoral do jovem pesquisador com base no exemplar de artigo escolhido focalizou as dimensões extraverbal e verbal, buscando, assim, articular materialidade textual e suas condições concretas de realização. Na perspectiva de relacionar contexto de produção, circulação e recepção do texto e o seu acabamento temático e composicional como pontos de orientação para compreender a voz autoral, nosso percurso foi delineando as escolhas lexicais, as formas de organização sintática e macroestrutural, as opções teórico-metodológicas, as formas de citar e de se relacionar com as vozes, as posições responsivas assumidas no diálogo com as vozes citadas, o tipo de contribuição da reflexão, que compõem o todo que o projeto de dizer expressa e que apontam para a forma de autoria do jovem pesquisador.

Procedendo nesses termos, nossa análise indicou que, pelo nível e forma da reflexão empreendida e pela pouca ou inexpressiva contribuição que traz para a área de saber expressos numa determinada forma de acabamento composicional, o artigo científico analisado pode ser considerado um texto com voz autoral, porém com baixo nível de autoria. E, nesse sentido, sugere pensar que se trata de um sujeito, autor-criador, com uma voz autoral que tende a se desenvolver e progredir paulatinamente, à medida que ele vai se engajando na esfera e participando dos diálogos dessa esfera e se familiarizando com o discurso disciplinar e com as convenções do universo acadêmico-científico.

Finalizamos o terceiro momento de nossa análise trazendo uma reflexão que visou a compreender as condições de exercício da autoria e da produção científica na pós-graduação brasileira situando-as em um contexto mais amplo de um sistema universitário que valoriza sobremaneira a lógica da produtividade, a qual tem, conforme assumimos, forte determinação sobre a formação do jovem pesquisador para e pela pesquisa e sobre a sua escrita do texto científico.

Na referida reflexão, buscamos apontar que existem condições reais e condições ideais, nem sempre suficientemente consideradas, de produção do conhecimento na universidade, em particular na pós-graduação, que precisam ser enfrentadas seriamente, com

vistas a criarmos condições de melhorar o modo como fazemos pesquisa com os jovens pesquisadores, e, por conseguinte, colaborarmos para elevar a qualidade dos textos publicados e ampliar o potencial de contribuição que esses textos podem trazer para a área do conhecimento. Afinal, como apontamos, não podemos começar a aceitar e naturalizar discursos que parecem insinuar um certo caos na escrita acadêmico-científica de pós-graduandos, sem que lancemos outras vozes defendendo condições mais efetivas do pensar e do escrever textos científicos e sem que nos posicionemos contra o discurso que sustenta a lógica perversa da produtividade *em ritmo de produção fordista*.

Cientes, pois, desse contexto de exigências de produtividade e das dificuldades que a condição de ser jovem pesquisador impõem em relação ao domínio pleno dos gêneros acadêmico-científicos e de familiarização com as convenções e “regras do jogo” (algumas vezes, confusas; outras vezes, paradoxais), em especial quanto ao gerenciamento de vozes, da esfera acadêmico-científica, nossa pesquisa aponta a necessidade de não perdermos de vista, enquanto possibilidade de colaborar para elevar a qualidade e a relevância da produção científica de nossos pós-graduandos, propostas de trabalho mais sistemático e de orientação pontual quanto às práticas de citação na escrita de textos acadêmicos-científicos. Sustentamos, assim, a necessidade de propostas de trabalho que, sem se restringirem apenas ao viés normativo e técnico como prescrito em boa parte dos manuais de metodologia científica em circulação no mercado editorial e no meio universitário, levem em conta, dentre outros aspectos, as especificidades disciplinares, o modo de funcionamento das citações de acordo com o gênero do discurso e sua organização retórica, os espaços de circulação desses textos e a questão não menos importante de se considerar o estatuto do produtor na escala de produção do saber na esfera científica.

Estamos conscientes de que as reflexões que suscitamos aqui nem de longe dão conta do amplo leque de possibilidades de enfrentamento das questões que cercam a investigação sobre a escrita de textos científicos de jovens pesquisadores. Pela pluralidade de questões e enfoques que afloram, sobretudo nesse cenário mais recente de produtividade e de produtivismo que vivemos na academia, esse é um campo que merece ainda muitas incursões e reflexões.

Ao longo de nossa tese – em notas de rodapé, principalmente – fomos apontando alguns desses aspectos mais específicos que, a nosso ver, mereceriam estudos. Pensando, todavia, a proposta mais geral de nossa investigação, podemos indicar que seria produtivo, por exemplo, em estudos futuros, ampliar o *corpus* pesquisado (contemplando, inclusive, outros domínios disciplinares das ciências da linguagem, bem como outras áreas do saber,

com vistas a conhecer traços comuns e especificidades no interior de um mesmo domínio disciplinar e entre diferentes áreas do saber), procurando observar aspectos quantitativos e regularidades quanto ao uso do discurso citado, para podermos conhecer mais profundamente, dentre outros aspectos, as dificuldades dos jovens pesquisadores no gerenciamento de vozes em seus textos e, com isso, melhor encaminhar propostas de trabalho que os auxiliem na escrita de seus textos.

Pensamos também que, talvez, fosse interessante, por exemplo, ouvir vozes de jovens pesquisadores e de seus respectivos orientadores, para entendermos melhor como eles citam, como se relacionam com uma dada teoria, como eles lidam com textos cuja teoria é considerada mais complexa ou não, que valores relativos ao uso das citações (conforme discutido na seção 3.4 deste trabalho) os influenciam na escrita do texto. Não menos importante seria considerar como possibilidade de pesquisa um estudo sobre a influência de formas de dizer de textos de pesquisadores experientes e sobre a eficácia do ensino de modelos textuais (como aquele de organização retórica de gêneros) sobre o dizer do jovem pesquisador, na medida em que consideramos que os jovens pesquisadores tendem a passar por um processo, geralmente complexo e custoso, de familiarização com as convenções (que estão sujeitas às injunções dos domínios disciplinares, como tem ficado cada vez mais evidente em trabalhos de pesquisadores de nossa área, mas ainda não suficientemente consideradas em pedagogias e em manuais de metodologia) do universo acadêmico-científico.

A despeito dessas lacunas que ainda precisam ser preenchidas em investigações futuras, queremos acreditar que nossa pesquisa suscita pertinentes provocações quanto às formas de diálogo com a palavra alheia no texto do jovem pesquisador e sobre a questão da voz autoral desse sujeito, podendo iluminar melhor a compreensão sobre uso e funcionamento do discurso citado nas práticas acadêmico-científicas, assim como o trabalho com esse fenômeno no ensino de textos científicos na graduação e na pós-graduação, e, ainda, a elaboração de manuais de metodologia sintonizados com essas reflexões. Colocar um olhar sobre como o jovem pesquisador constrói a voz autoral na escrita do artigo científico, enfatizando e valorizando o aspecto da formação desse pesquisador pela e para a prática da pesquisa e pela escrita científica, e suscitando frentes de investigação sobre a constituição dialógica da escrita de jovens pesquisadores, foi um aspecto central de nossa pesquisa, que, a nosso ver, se apresenta como uma de suas contribuições para os estudos da área.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, F. A autoria institucional nos editoriais de jornais. **Alfa**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 77-89, 2006.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. A revisão da bibliografia em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In : BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 41-59.
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. **Manual de Publicação da APA – 6. ed.** Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2012.
- AMORIM, M. Freud e a escrita de pesquisa - uma leitura bakhtiniana. **Eutomia**, v. 2, p. 01-14, 2009.
- _____. **O pesquisador e seu outro**: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa editora, 2004.
- _____. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 7-19, jul. 2002.
- _____. **Dialogisme et altérité dans les sciences humaines**. Paris: L'Harmattan, 1996.
- ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- ARAGÃO, R. M. L. de. Modelos de estruturação do artigo científico: retrato e discussão a partir de instruções aos autores da Scielo Brasil. **Cadernos de Letras da UFF**, n. 43, p. 153-163, 2011.
- ARÁN, P. O. A questão do autor em Bakhtin. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso. São Paulo, Número Especial, p. 4-25, jan./jul. 2014.
- ARAUJO, A. D. Práticas discursivas em conclusões de teses de doutorado. **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 447-462, set./dez. 2006.
- ARNOUX, E. La escritura de tesis: apoyos institucionales y propuestas pedagógicas. In: VÁZQUEZ, A.; M. Novo, M. del C.; JAKOB, I. & PELIZZA, L. (edit.). **Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar**. Jornadas Nacionales Cátedra UNESCO de Lectura y Escritura sobre lectura, escritura y aprendizaje disciplinar. Río Cuarto: UniRío Editora, Universidad Nacional de Río Cuarto, 2012, p. 25-40.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. **NBR 10520**: informação e documentação: citação em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. **NBR 6022**: informação e documentação: artigo em publicação periódica científica impressa - apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

AUTHIER-REVUZ, J. Dizer ao outro no já-dito: interferências de alteridades – interlocutiva e interdiscursiva – no coração do dizer. Tradução de Leci Borges Barbisan. **Letras de Hoje**, v. vol. 46, n. 1, p. 6-20, jan./mar. 2011a.

_____. Paradas sobre as palavras: a língua em prova na enunciação e na escrita. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 651-679, set/dez. 2011b.

_____. A representação do discurso outro: um campo multiplamente heterogêneo. Tradução de Daniel Costa da Silva e revisão de Marlene Teixeira. **Calidoscópio**, vol. 6, n. 2, p. 107-119, maio./ago. 2008.

_____. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

_____. **Palavras incertas**: as não-coincidências do dizer. Tradução de Claudia R. Castellanos Pfeiffer, et al. Revisão técnica da tradução Eni Pulccinelli Orlandi. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1998.

AZEVEDO, I. B. de. **O prazer da produção científica**: descubra como é fácil e agradável elaborar trabalhos acadêmicos. 12. ed. rev. e atual. São Paulo: Hagnos, 2008.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a.

_____. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Equipe de tradução Aurora Fornoni Bernardini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena Spryndis Nazário e Homero Freitas de Andrade. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010b.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010c.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010d.

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 3-192.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

BAKHTIN, M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 307-335.

BAKHTIN, M. Reformulação do livro sobre Dostoiévski. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 337-357.

BAKHTIN, M. Apontamentos de 1970-191. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 367-392.

BAKHTIN, M. Metodologia das Ciências Humanas. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 393-410.

BARKS, D. **Course on academic writing II**. Ann Arbor: English Language Institute, University of Michigan, 1993.

BARZOTTO, V. H. Apresentação. In: RIOFI, C. R.; ALMEIDA, S.; BARZOTTO, V. H. (Org.) **Leitura e escrita: impasses na universidade**. São Paulo: Paulistana, 2013, p. 7-10.

BARROS, D. P. de; FIORIN, J. L. (Org.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin**. São Paulo: Editora da USP, 1994.

BERTHON J. F. **Mode et méthode spécifique de la recherche en sciences humaines : sa pertinence dans le domaine de la formation et de l'éducation**, document électronique, 2000. Site des Recherches-Innovations de l'Académie de Lille. Disponível em: <http://biblio.recherche-action.fr/document.php?id=196>. Acesso em: 20 jan. 2015.

BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. Tradução de Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.

BAZERMAN, C. El descubrimiento de la escritura académica. Traducción de Natalia Ávila Reye. In: NAVARRO, F. (Coord.). **Manual de escritura para carreras de humanidades**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2014, p. 11-16.

_____. **Gênero, agência e escrita**. Organização de Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel com tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Escrita, gênero e interação social**. Organização de Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel com equipe de tradução e adaptação sob a responsabilidade de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2007.

BEKE, R. El discurso académico: la atribución del conocimiento em la investigación educativa. **Núcleo**, v. 20, n 25, p. 13-35, 2008.

BERNARD, C. **Introduction à l'étude de la médecine expérimentale**. Paris, PhiloSophie, mai 2008. Documento eletrônico disponível em: <http://www.ac-grenoble.fr/PhiloSophie/file/bernard_medecine_exp.pdf> Acesso em: 15 mar. 2015.

BERNARDINO, C. G. Artigo acadêmico: a construção de significados interpessoais. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 12, n. 3, p. 463-492, 2012.

_____. **O metadiscurso interpessoal em artigos acadêmicos: espaço de negociações e construção de posicionamentos**. 2007. 243f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

_____. Artigo acadêmico: espaço de posicionamentos e negociações. **Polissemia**: Revista de Letras do ISCAP. Cidade do Porto, n. 6, p. 65-84, 2006.

BERNARDINO, R. A. dos S. **A responsabilidade enunciativa em artigos científicos de pesquisadores iniciantes e contribuições para o ensino da produção textual na graduação**. 2015. 286 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Norte, Natal, 2015.

_____. **A reformulação parafrástica na fundamentação teórica de trabalhos de conclusão do curso de Letras**. 2009. 152 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

BERTONHA, J. F. Produção e produtividade no meio acadêmico: a “ditadura do Lattes” e a Universidade contemporânea. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 09, n. 100, p. 6-9, set. 2009.

BESSA, J. C. R. Por uma cultura de ética e de integridade do pesquisador em formação inicial. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 14, n. 159, p. 114-121, 2014.

_____. (Coord.). **Relatório técnico parcial de atividades**: Pesquisa “O discurso do outro em textos acadêmicos de especialistas de diferentes áreas do conhecimento”. 37 p. Departamento de Letras do *Campus* Avançado “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN. Pau dos Ferros: UERN, 2011a. (Apoio: CNPq).

_____. (Coord.). **Relatório técnico final atividades**: Pesquisa “Produção, organização e ensino de textos na educação superior”. 9 p. Departamento de Letras do *Campus* Avançado “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN. Pau dos Ferros: UERN, 2011b. (Apoio: FAPERN).

_____. (Re)pensando a citação em textos acadêmico-científicos **Signum**: Estud. Ling., Londrina, n. 14/2, p. 421-439, dez. 2011c.

_____. A citação na escrita acadêmico-científica: da reprodução fiel de palavras ao desafio da reformulação do dizer. **Linguasagem**, São Paulo, v. 18, s. p, 2011d.

_____. (Coord.). **Relatório técnico final de atividades**: Pesquisa “A referência ao discurso do outro em textos acadêmicos de estudantes de Letras”. 47 p. Departamento de Letras do *Campus* Avançado “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN. Pau dos Ferros: UERN, 2010.

_____. **Referência ao discurso do outro**: uma análise de problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante no gênero monográfico. 110 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Refêns da produtividade: sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambú - MG. **Anais...** Caxambú, 2007, p. 1-16. CD-ROM.

BIANCHETTI, L. O desafio de escrever dissertações/teses: como incrementar a quantidade e manter a qualidade com menos tempo e menos recursos? In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p.165-188.

_____. O processo da escrita: elementos inibidores e facilitadores. In: BIANCHETTI, L; MEKSENAS, P. (Org.). **A trama do conhecimento**: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. 2 ed. Campinas/SP: Papyrus, 2011.

BIASI-RODRIGUES, B. A diversidade de gêneros textuais no ensino: um novo modismo? **Perspectiva**, Florianópolis, v.20, n.01, p.49-64, jan./jun. 2002.

BOCH, F; GROSSMANN, F. Referir-se ao discurso do outro: alguns elementos de comparação entre especialistas e principiantes. **Scripta**, v. 6, n.11, p. 97-108, 2002.

BOCH, F.; RINCK, F. Pour une approche énonciative de l'écrit scientifique. **Lidil**, n. 41, p. 5-14, 2010.

BOCH, F. Por que e como as coisas mudam? Padronização e variação no campo do discurso científico. In: RINCK, F. ; BOCH, F. ; ASSIS, J. A. (Org.). **Letramento e formação universitária**: formar para a escrita e pela escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015, p. 97-128.

_____. Former les doctorants à l'écriture de la thèse en exploitant les études descriptives de l'écrit scientifique. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 543-568, set./dez. 2013.

BOLIVAR, A. Análisis crítico del discurso de los académicos. **Rev. Signos**, v. 37, n. 55, p. 7-18, 2004.

BOURDIEU, P. **Capital cultural, escuela y espacio social**. Compilação e tradução de Isabel Jiménez. México: Siglo XXI editores, 2005.

_____. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Trad. Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. Le champ scientifique. **Actes de la recherche en sciences sociales**, vol. 2, n. 2-3, p. 88-104, jun. 1976.

BRAIT, B.; MELO, R. de. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2010, p. 61-78.

BRAIT, B.; PISTORI, M. H. C. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo. **Alfa**, São Paulo, 56 (2), p. 371-401, 2012.

BRAIT, B. Lições de gramática do professor Mikhail M. Bakhtin. In: BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013, p. 7-18.

_____. Perspectiva dialógica. In: BRAIT, B.; SOUZA-E-SILVA, M. C. (Org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012a, p. 9-29.

_____. Construção coletiva da perspectiva dialógica: história e alcance teórico-metodológico. In: FIGARO, R. (Org.). **Comunicação e Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2012b, p. 79-98.

_____. Estilo. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010a, p. 79-102.

_____. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2010b, p. 9-31.

_____. Dialogismo, estilo e práticas acadêmicas. In: PERNAMBUCO, J.; FIGUEIREDO, M. F.; SALVIATO-SILVA, A. C. (Org.). **Nas trilhas do texto**. (Coleção Mestrado em Linguística, 5). Franca, SP: Universidade de Franca, 2010c, p. 14-33.

_____. Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise. **Gragoatá**, Niterói, n. 20, p. 47-62, 2006a.

_____. Estilo, dialogismo e autoria: identidade e alteridade. In: FARACO, C. A. et al. (Org.). **Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin**. Petrópolis: Vozes, 2006b, p. 54-66.

_____. Alteridade, dialogismo, heterogeneidade: nem sempre o outro é o mesmo. In: BRAIT, B. (Org.). **Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas**. Campinas, SP: Pontes: São Paulo: FAPESP, 2001.

_____. Mikhail Bakhtin: o discurso na vida e o discurso na arte. In: DIETZSCH, M. J. M. (Org.). **Espaços da Linguagem na Educação**. São Paulo: Humanitas, 1999, p. 11-39.

_____. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010a.

_____. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2010b.

_____. (Org.). **Bakhtin e o Círculo**. São Paulo: Contexto, 2009a.

_____. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009b.

_____. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

BRANDÃO, H. N. Enunciação e construção do sentido. In: FIGARO, R. (Org.) **Comunicação e Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 19-43.

_____. Da estilística aos Gêneros do discurso no ensino de línguas. **Estudos Linguísticos – 52º**. Seminários do GEL-SP, IEL-Unicamp, v. 1, p. 1, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010.

BRES J; ROSIER L. Réfractations: polyphonie et dialogisme, deux exemples de reconfigurations théoriques dans les sciences du langage francophones. In: VAUTHIER, B (éd.). Bakhtine, Volochinov et Medvedev dans les contextes européen et russe. **Slavica Occitania**, 25, 437-461, 2007.

BRES, J.; MELLET, S. Une approche dialogique des faits grammaticaux. **Langue française**, n. 163, p. 3-20, 2009.

BRES, J. Énonciation et dialogisme: un couple improbable ? In: DUFAYE, L. et GOURNAY L. (éd.). **Benveniste après un demi-siècle**: regards sur l'énonciation aujourd'hui. Paris: Ophrys, 2013, p. 3-24.

BUBNOVA, T. Voz, sentido e diálogo em Bakhtin. Tradução do espanhol de Roberto Leiser Baronas e Fernanda Tonelli. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do discurso, São Paulo, v. 1, n.6, p. 268-280, 2º semestre 2011.

BURIAN Jr., Y. Avaliação como forma atualizada de dominação e intensificação do trabalho. **Revista Movimento em Debate**, ano 2, 3, p. 14-25, 2009.

CAMINO, L.; CAMINO, C. Os Programas de iniciação científica: via de integração entre graduação e pós-graduação. In: SIMPÓSIO DE PESQUISA E INTERCÂMBIO CIENTÍFICO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA, 6, 1996. Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anppep, 1996. p.46-63.

CARLINO, P. Revisión entre pares: una práctica social que los posgrados deberían enseñar. **España Pedagógico**. v. 22, n. 1, Passo Fundo, p. 9-29, jan./jun. 2015.

_____. Alfabetización académica diez años después. **RMIE**, vol.18, n.57, p. 355-381, 2013.

_____. ¿Por qué no se completan las tesis en los postgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos em curso y magistri exitosos. **Educere**, vol. 9, núm. 30, p. 415-420, julio-septiembre, 2005.

_____. **La experiencia de escribir una tesis**: contextos que la vuelven más difícil. Ponencia pronunciada en el Segundo Congreso Internacional Cátedra Unesco Lectura y Escritura. Pontificia Universidad Católica, Valparaíso, 5-9 de mayo del 2003.

CASTELLÓ, M. et. al. La voz del autor en la escritura académica: una propuesta para su análisis. **Rev. Signos**, n. 76, v. 44, p. 105-117, Valparaíso, jul. 2011.

CASTELLÓ, M. IÑESTA, A. Texts as artifacts-in-activity: developing authorial identity and academic voice in writing academic research papers. In: CASTELLO, M.; DONAHUE, C. (Eds.). **University writing**: selves and texts in academic societies (Studies in Writing, volume 24). Emerald Group Publishing Limited, 2012, p. 217-234.

CASTRO, C. M. Memórias de um orientador de tese: um autor relê sua obra depois de um quarto de século. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 122-147.

CASTRO, G. O marxismo e a ideologia em Bakhtin. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin**: teoria inclassificável. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 1. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 175-202.

_____. Formas sintáticas de enunciação: o problema do discurso citado no Círculo de Bakhtin. BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin e o Círculo**. São Paulo: Contexto, 2009, 117-135.

CASTRO, M. C. de. **Guia para elaboração de trabalhos acadêmicos em Filosofia**. Mariana: Faculdade Arquidiocesana de Mariana – FAM, 2012.

CAVALHEIRO, J. C. A concepção de autor em Bakhtin, Barthes e Foucault. **Signum**: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 11, n. 2, p. 67-81, dez. 2008.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: MAKRON Books, 1996.

CHAROUX, O. M. G. **Metodologia**: processo de produção, registro e relato de conhecimento. São Paulo: DVS Editora, 2004.

CINTRA, A. M. M. Discutindo apropriação de informações e autonomia de linguagem de pós-graduandos. In: RIOFI, C. R.; ALMEIDA, S.; BARZOTTO, V. H. (Org.). **Leitura e escrita**: impasses na universidade. São Paulo: Paulistana, 2013, p. 41-62.

CLARK, K.; HOLQUIST, M. **Mikhail Bakhtin**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2008.

COLOMBO, L.; CARLINO, P. Grupos para el desarrollo de la escritura científico-académica: una revisión de trabajos anglosajones. **Lenguaje**, 43 (1), p. 13-34, 2015.

COLUCCI, V. L. Tese: um texto próprio. **Pulsional Revista de Psicanálise**, 14 (142), p. 25-37, fev. 2001.

COMPAGNON, A. **O trabalho da citação**. Tradução de Cleonice P. B. Mourão. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.

CORACINI, M. J. **Um fazer persuasivo**: o discurso subjetivo da Ciência. 2. ed. Campinas: Pontes, 2007.

CORRÊA, A. A. **O fator H é igual à soma dos tercetos**. São Paulo, 2015. Exposição em mesa-redonda realizada no XXX Encontro Nacional da ANPOLL – Produção, produtividade e produtivismo na área de Letras e Linguística hoje. São Paulo, 06, 07 e 08 de julho de 2015. Disponível em: <http://anpoll.org.br/eventos/enanpoll2015/mesas/>. Acesso em 25 jul. 2015.

CORTES, G. R. de O. Dialogismo e alteridade no discurso científico. **Eutomia**, n. 2, ano 2, p. 1.10, dez. 2009.

COSTA, N. B. da. Dialogismo e Análise do Discurso - alguns efeitos do pensamento bakhtiniano nos estudos do discurso. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 15, n. 2, p. 321-335, maio/ago. 2015.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUBO DE SEVERINO, L. Escritura de formación en la universidad. In: NAVARRO, F. (Coord.). **Manual de escritura para carreras de humanidades**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2014, p. 17-25.

DAY, R. A. **Como escrever e publicar um artigo científico**. Tradução de Marina André de Alvarez. 5. ed. São Paulo: Livraria e Editora Santos, 2001.

DELCAMBRE, I. Le mémoire de master: ruptures et continuités. Points de vue des enseignants, points de vue des étudiants. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 569-612, set./dez. 2013.

DELCAMBRE, I.; REUTER, Y. Le rapport a l'écriture d'étudiants em licence et maitrise: premiere approche. **SPIRALE** - Revue de Recherches en Éducation , n. 29, p. 7-27, 2002.

DEMO, P. **O educador e a prática da pesquisa**. Ribeirão Preto: Editora Alfabeta, 2009.

DENZIN, N. K e LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

DINIZ, D.; TERRA, A. **Plágio**: palavras escondidas. Brasília: LetrasLivres; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2014.

DISCINI, N. Bakhtin: contribuições para uma estilística discursiva. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin**: teoria inclassificável. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 1. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 115-148.

DONAHUE, C. Évolution des pratiques et des discours sur l'écrit à l'université: étude de cas. **Lidil**, 41, p. 137-160, 2010.

ECO, U. **Como se faz uma tese**. Tradução de Gilson Cesar Cardoso de Souza. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

EVANGELISTA, O. Publicar ou morrer. In: BIACHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 304-307.

FABIANO, S. A prática da pesquisa na graduação como fio condutor da formação em Letras. In: BARZOTTO, V. et. al. (Org.). **Leitura, escrita e pesquisa em Letras**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014, p. 183-239.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Coordenação de tradução, revisão técnica e prefácio de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Parábola Editorial, 2009.

_____. Autor e autoria. In: BRAIT, B. **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005, p. 37-60.

FARACO, C. A.; NEGRI, L. O falante: que bicho é esse, afinal? **Revista Letras**, Curitiba, n.49, p. 159-170, 1998.

FEITOSA, V. C. **Redação de Textos Científicos**. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1991.

FIAD, R. S. Ensino e autoria. In: TFOUNI, L. V. (Org.). **Múltiplas faces da autoria**. Unijuí, 2008, p. 217-236.

FIGUEIREDO, D. de C.; BONINI, A. Práticas discursivas e ensino do texto acadêmico: concepções de alunos de mestrado sobre a escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 413-446, set./dez. 2006.

FILHO, O. B. Prefácio à edição brasileira. BEMONG, N.; et. all. **Bakhtin e o cronotopo**: reflexões, aplicações, perspectivas. Tradução de Oziris Borges Filho e outros. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 7-9.

FIORIN, J. L. Categorias de análise em Bakhtin. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin**: diálogos (in)possíveis. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 2. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 33-48.

_____. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

FLØTTUM, K; VOLD, E. T. O ethos autoatribuído de autores (alunos doutorandos) no discurso científico. In: RINCK, F.; BOCH, F.; ASSIS, J. A. (Org.). **Letramento e formação universitária**: formar para a escrita e pela escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015, p. 343-367.

FORTUNATO, M. V. **Autoria e aprendizagem da escrita**. 2009. 216f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FRANCELINO, P. F. Enunciação, dialogismo e autoria em enunciados midiáticos verbo-visuais. **Revista Moara**, n.36, p.104-114, jul./dez., 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, M. T. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, M. T. SOUZA, S. J. e; KRAMER, S. (Org.). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GALLARDO, S. La citación en tesis doctorales de biología y lingüística. **Íkala**, revista de lenguaje y cultura, v. 15, n. 26, p. 153-177, set/dez, 2010.

GARCIA, M. L. T. Produção de conhecimento “a quem e para que serve?”. **Argumentum**, Vitória (ES), ano 3, n. 3, v. 1, p. 4-10, jan./jun. 2011.

GARCIA NEGRONI, M. M. Subjetividad y discurso científico-académico: acerca de algunas manifestaciones de la subjetividad en el artículo de investigación en español. **Rev. Signos**, v. 41, n. 66, p. 9-31, 2008.

GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO (GEGe). (Org.). **Palavras e Contrapalavras: cortejando a vida na estética do cotidiano**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2015.

GERALDI, J. W. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe - UFSCar. **Palavras e contrapalavras – enfrentando questões de metodologia bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 19-39.

_____. Sobre a questão do sujeito. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 1**. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 279-292.

_____. Palavras escritas, indícios de palavras ditas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 3, número especial, p. 9-25, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GINZBURG, C. Sinais. In: _____. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, p. 143-179.

GOERGEN, P. A internacionalização dos programas de pós-graduação. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 19, n. 2, Passo Fundo, p. 247-257, jul./dez. 2012.

GOIS, S. **Questões de dialogismo: o discurso científico, o eu e os outros**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010.

GOMES JUNIOR, N. N. A furtiva arte do ventriloquismo nas publicações científicas: quando a voz do boneco não é a voz do dono. **Argumentum**, Vitória (ES), ano 3, n.3, v. 1, p.29-33, jan./jun. 2011.

GRILLO, S. V. de C.; VELOSO, S. R. de A. Diálogos entre Maingueneau e o Círculo de Bakhtin. **Filologia e lingüística portuguesa**, São Paulo, n. 9, p. 229-251, 2007

GRILLO, S. V. de C. Gêneros primários e gêneros secundários no Círculo de Bakhtin: implicações para a divulgação científica. **Alfa**, São Paulo, 52 (1), p. 57-79, 2008.

_____. A metalinguística: por uma ciência dialógica da linguagem. **Horizontes**, v. 24, n. 2, p. 121-128, jul./dez. 2006.

_____. A noção de campo nas obras de Bourdieu e do círculo de Bakhtin: suas implicações para a teorização dos gêneros do discurso. **Revista da ANPOLL**, São Paulo, v.19, p. 151 - 184, 2005.

GROSSMANN, F. Ecriture scientifique et positionnement d'auteur. In: CLAIRE, D.; DURAND-BARTHEZ, M. (eds.). **La formation des doctorants à l'information scientifique**. Villeurbanne: Press de l'ENSIB, 2011, p. 85-106.

HARWOOD, N. An interview-based study of the functions of citations in academic writing across two disciplines. **Journal of Pragmatics**, 41(3), 497-518, p 2009.

HOFFNAGEL, J. A prática de citação em trabalhos acadêmicos. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v.10, n.1, p. 71-88, 2009.

HOWARD, R. M. Plagiarisms, authorships, and the academic death penalty. **College English**, v. 57, n. 7, p. 788, 806. nov. 1995.

HYLAND, K. Dialogue, persuasion and community in research writing. In: GIL-SALOM, L e SOLER-MONREAL, C. (eds.). **Dialogicity in Written Specialised Genres**. Amsterdam: John Benjamins, 2014, p. 1-22.

_____. Disciplines and discourses: social interactions in the construction of knowledge. In: STARKE-MEYERRING, D. et. al. (eds.). **Writing in the knowledge society**. West Lafayette: Parlour Press, 2011, p. 193-214.

_____. Writing in the disciplines: research evidence for specificity. **Taiwan International ESP Journal**, v. 1, n. 1, 5-22, 2009.

_____. Stance and engagement: a modelo of interaction in academic discourse. **Discourse studies**, 7(2), 173-192, 2005.

_____. **Disciplinary discourses**: social interactions in academic writing. Michigan: The University of Michigan Press, 2004.

_____. Options of identity in academic writing. **ELT Journal**, 56 (4), p. 351-358, 2002.

_____. Bringing in the reader: addressee features in academic writing. **Written Communication**, 18(4), p. 549-574, 2001.

_____. Academic attribution: citation and the construction of disciplinary knowledge. **Applied Linguistics**, 20(3), p. 341-367, 1999.

IVANIČ, R. **Writing and identity**: the discorsal construction of identity in academic writing. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1998.

JAMIESON, S.; HOWARD, R. M.; SERVISS, T. C. **The citation Project** – preventing plagiarism, teaching writing. Disponível em: <<http://site.citationproject.net/>>. Acesso em: 19 maio 2015.

JOB, I. Análise bibliométrica das teses de uma comunidade científica em educação física com uso do método indiciário. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 201-216, set. 2006.

JÚNIOR, L. P. O conceito de filosofia segundo Wittgenstein. **Kalagatos – Revista de Filosofia**, Fortaleza, CE, v. 6, n.11, inverno 1999.

KAISER, D. La presencia del autor en los textos académicos: Un estudio contrastivo de trabajos de estudiantes universitarios de Venezuela y Alemania. **Boletín de Lingüística**, v. 17, p. 53-68, 2001.

KANOKSILAPATHAM, B. Rhetorical structure of biochemistry research articles. **English for Specific Purposes**, v. 24, n.3, p. 269-292, 2005.

KAPP, S. Premiers textes : socialisation à l'écriture et formation des doctorants. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 16, n. 30, p. 251-266, 1º sem. 2012.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de Metodologia científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

KROKOSZ, M. Abordagem do plágio nas três melhores universidades de cada um dos cinco continentes e do Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 48 set./dez. 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Portalegre: Artes Médicas, Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEA, M. R.; STREET, N. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filol. Linguíst. Port.**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.

LEITÃO, P. D. V.; PEREIRA, R. C. M. Da palavra neutra à palavra própria: formas de conceber a palavra na escrita acadêmico-científica. **Raído**, Dourados, MS, v.8, n.16, p.57-78, jul./dez. 2014.

LIMA, M. L. C. Índícios de autoria nas produções de texto de candidatos do ENEM 2012. **Revista Memento**, v. 05, n. 1, p. 10-29, jan./jun. 2014.

LONG, D. **Définir une problématique de recherche**, 2004. Documento eletrônico. Disponível em: <<http://web.umoncton.ca/umcm-longd02/TheorixDownload/probleme.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2015.

LUDWIG, A. C. W. **Fundamentos e prática de metodologia científica**. Petrópolis, RJ; Vozes, 2009.

MACEDO, T. S. de; PAGANO, A. S. Análise de citações em textos acadêmicos escritos. **DELTA**, v.27, n.2, p. 257-288, 2011.

MACHADO, A. M. N. A relação entre a autoria e a orientação no processo de elaboração de teses e dissertações. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012a, p. 60-81.

_____. Pânico da folha em branco: para entender e superar o medo de escrever. In: BIANCHETTI, L.; MEKSENAS, P. (Org.). **A trama do conhecimento**: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012b, p. 267-286.

_____. Do modelo ao estilo: possibilidades de autoria em contextos acadêmico-científicos. In: CALIL, E. (Org.). **Trilhas da escrita**: autoria, leitura e ensino. São Paulo: Cortez, 2007, p. 171-207.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. **Resumo**. (Coleção leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos). São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MACHADO, I. A questão espaço-temporal em Bakhtin: cronotopia e exotopia. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin**: teoria inclassificável. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 1. Campinas: Mercado de Letras, 2010a, p. 203-234.

_____. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2010b, p.151-166.

MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. **Discours et analyse du discours** - introduction. Paris: Armand Colin, 2014.

_____. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Autor: a noção de autor em análise do discurso. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. P.; POSSENTI, S. (Org.). **Doze conceitos em análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2010, p. 25-47.

_____. **Gênese dos discursos**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Tradução de Freda Indursky. 3. ed. Campinas, SP: Pontes: Editora da Unicamp, 1997.

_____. **Elementos de lingüística para o texto literário**. Tradução de Maria Augusta Bastos de Mattos. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MARCHEZAN, R. C. A noção de autor na obra de M. Bakhtin e a partir dela. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso. São Paulo, v. 10, n. 3, p.186-204, set./dez. 2015.

_____. Sobre o pensamento bakhtiniano: uma recepção de recepções. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 82-94, jan./jun. 2013.

_____. Gêneros do discurso: o caso dos artigos de opinião. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin**: teoria inclassificável. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 1. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 265-278.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2010.

MARTIN, J. R.; MATON, K.; MATRUGLIO, E. Historical cosmologies: epistemology and axiology in Australian secondary school history discourse. **Rev. Signos**, 43(74) 433-463, 2010.

MARTIN, P. M. Personal attribution in English and Spanish scientific texts. **Bells**: Barcelona English language and literature studies, v. 12, s.p., 2013.

MATÊNCIO, M. de L. M. O recurso ao discurso do outro em textos de alunos de letras. **Revista Intercâmbio**, v. 14, 2005. (paginação irregular).

MATOS, F. G. de. Notas sobre livros - ABRALIN: 40 anos em cena. **DELTA**, v. 26, n.1, p. 217-218, 2010.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Camargo Grillo. São Paulo: Contexto, 2012.

MELO, R. de. O discurso como reflexo e refração e suas forças centrífugas e centrípetas. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin**: teoria inclassificável. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 1. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 235-264.

MENDONÇA, M. C. Desafios metodológicos para os estudos bakhtinianos do discurso. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe - UFSCar. **Palavras e contrapalavras** – enfrentando questões de metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 107-117.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. Prefácio. In: _____. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 7-10.

MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 167-176.

MORENO, S. S. Lectura crítica y escritura argumentativa para tomar posición frente al conocimiento disciplinar en la formación universitária. **Entre Linguas**, v. 16, p. 27-41, jan./dez 2011.

MORSON, G. S.; EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin**: criação de uma prosaística. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: 2008.

MOSTACERO, R. La construcción de la escritura personal a partir del discurso del otro. **Lingua Americana**, v. 8, n. 15, p. 63-79, 2004.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MÜLLER, S. P. M. O crescimento da ciência, o comportamento científico e a comunicação científica: algumas reflexões. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 63-84, jan./jun.1995.

NAVARRO, F. Géneros discursivos e ingresso a las culturas disciplinares: aportes para una didáctica de la lectura y la escritura en educación superior. In: _____. (Coord.). **Manual de escritura para carreras de humanidades**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2014, p. 29-52.

_____; BROW, A. Lecture y escritura de géneros académicos: conceptos básicos. In: NAVARRO, F. (Coord.). **Manual de escritura para carreras de humanidades**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2014, p. 55-100.

NÓVOA, A. Em busca da Liberdade nas universidades: para que serve a investigação em Educação? **Revista Lusófona de Educação**, 28, 11-21, 2014.

ORLANDI, E. P. **Ciência da Linguagem e Política** - Anotações ao pé das Letras. Campinas: Pontes, 2014.

_____. **Discurso e Leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PADILHA, S. de J. Relendo Bakhtin: autoria, escrita e discursividade. **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 18, n. 23, p. 91-102, jan./jun., 2011.

PAIVA, V. L. M. de O. **Avaliação da Pós-Graduação**: publicações e projetos de pesquisa. São Paulo, 2015. Exposição em mesa-redonda realizada no XXX Encontro Nacional da ANPOLL – Produção, produtividade e produtivismo na área de Letras e Linguística hoje. São Paulo, 06, 07 e 08 de julho de 2015. Disponível em: <http://anpoll.org.br/eventos/enanpoll2015/wp-content/uploads/2014/12/VeraFinal.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2015.

PARODI, G. El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: constitución de un corpus de estudio. **Rev. Signos**, v. 40, n. 63, p. 147-178, 2007.

PATRIAS, K. **Citing medicine**: the NLM style guide for authors, editors, and publishers [Internet]. 2nd ed. Wendling DL, technical editor. Bethesda (MD): National Library of

Medicine (US); 2007. Disponível em: <<http://www.nlm.nih.gov/citingmedicine>>. Acesso em 27 fev. 2015.

PAULA, L.; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin**: teoria inclassificável. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010a.

_____. **Círculo de Bakhtin**: diálogos in possíveis. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010b.

_____. **Círculo de Bakhtin**: pensamento interacional. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

PAULA, L. de. Círculo de Bakhtin: uma Análise Dialógica de Discurso. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 21, p. 239-257, 2013.

PÉCORA, A. **Letras e Humanidades depois da crise**. Palestra realizada no XXX Encontro Nacional da ANPOLL – Produção, produtividade e produtivismo na área de Letras e Linguística hoje. São Paulo, 06, 07 e 08 de julho de 2015. Disponível em: <http://anpoll.org.br/eventos/enanpoll2015/mesas/>. Acesso em: 25 jul. 2015.

PECORARI, D.; PETRIĆ, B. Plagiarism in second-language writing. **Language Teaching**, v. 47, n. 03, p.269-302, jul.2014.

PECORARI, D. **Teaching to avoid plagiarism**: how to promote good source use. Berkshire: Open University Press, 2013.

_____. Repeated language in academic discourse: the case of Biology background statements. **Nordic Journal of English Studies**, v. 7, n. 3, p. 9-33, 2008.

PEREIRA, C. C. **Formas e funções do discurso do outro no gênero monográfico**. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

PEREIRA, R. de M.; ANDRADE, M. da C. L. de. Aprendizagem científica: experiência com grupo de pesquisa. In: BIANCHETTI, L.; MEKSENAS, P. (Org.). **A trama do conhecimento**: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 153-168.

PÉREZ-ABRIL, M. Explicitar as posturas, os enfoques e as palavras: elementos para pensar a escrita de um artigo, a partir da voz de peritos avaliadores. **magis**, Revista Internacional de Investigación en Educación, 3 (5), p. 21-52, 2010.

PERROTA, C. **Um texto pra chamar de seu**: preliminares sobre a produção do texto acadêmico. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

PETRIĆ, B. Legitimate textual borrowing: direct quotation in L2 student writing. **Journal of Second Language Writing**, 21, p. 102–117, 2012.

_____. Rhetorical functions of citations in high and low-rated master's thesis. **Journal of English for Academic Purposes**, v. 6, n. 3, p. 238-253, 2007.

POLLET, M. C.; PIETTE, V. Citation, reformulation du discours d'autrui. Une clé pour enseigner l'écriture de recherche ? **Spirale**, n. 29, p. 165-179, 2002.

PONZIO, A. Problemas de sintaxe para uma linguística da escuta. In: BAKHTIN, M. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação e A palavra na vida e na poesia: introdução ao problema de poética sociológica**. Organização aos cuidados de Valdemir Miotello e tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e et. al. São Carlos: Pedro & João editores, 2011, p. 7-57.

_____. **Procurando uma palavra outra**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello, Regina Silva, Daniela M. Mondardo, Camila Caracelli Scherma, Marina Haber de Figueiredo, Ana Beatriz Dias e Allan Pugliese. São Carlos: Pedro & João editores, 2010.

_____. **A revolução bakhtiniana**. Coordenação de tradução Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2009.

POSSENTI, S. O que os analistas do discurso pesquisam? **Revista da ABRALIN**, v. 14, n. 2, p. 41-49, jul./dez. 2015.

_____. Notas sobre a questão da autoria. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 32, p. 329-350, jan./jun. 2013.

_____. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. Apresentação. In: MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos**. Tradução de Sírio Possenti. Parábola editorial, SP, 2008, p. 7-9.

RAMIRES, V. Gêneros textuais e relações de poder na comunidade acadêmica. **Veredas**, vol. 11, n.1, p. 66-79, 2007.

REUTER, Y. Analyser les problèmes de l'écriture de recherche en formation. **Pratiques**, n. 121-122, p. 9-27, 2004.

_____. De quelques obstacles à l'écriture de recherche. **Lidil**, n. 17, p. 11-23, 1998.

RINCK, F. Styles d'auteur et singularité des textes – approche stylométrique du genre de l'article en linguistique. **Pratiques**, n 135/136, p.119-136, dez. 2007.

RINCK, F.; BOCH, F. e GROSSMANN, F. Quelques lieux de variation du positionnement énonciatif dans l'article de recherche. **Filologia e linguística Portuguesa**, n. 8, p. 451-464, 2006.

RINCK, F.; BOCH, F. Enunciative strategies and expertise levels in academic writing: how do writers manage point of view and sources? In: CASTELLO, M.; DONAHUE, C. (Eds.) **University writing - selves and texts academic societies studies in writing** (Studies in Writing, volume 24). Emerald Group Publishing Limited, 2012, p. 111-128.

RINCK, F.; MANSOUR, L. Littératie a l'ère du numérique: le copier-coller chez les étudiants. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 613-637, set./dez. 2013.

RODRIGUES, M. G. S. Gêneros discursivos acadêmicos: de quem é a voz? In: MARÇALO, M. J. et. al. **Língua Portuguesa**: ultrapassar fronteiras, juntar culturas. Évora: Editora da Universidade de Évora, 2010, p. 1-13.

RODRIGUES, R. H. Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun. 2004.

ROHLING, N. A pesquisa qualitativa e análise dialógica do discurso: caminhos possíveis. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, 15(2), 2014, p. 44-60.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005, p.184-207.

ROMANCINI, R. O que é uma citação? A análise de citações na ciência. **Intexto**, Porto Alegre: UFRGS, v. 2, n. 23, p. 20-35, julho/dezembro 2010.

RUSSEL, CORTES. Academic and scientific texts: the same or different communities. In: CASTELLO, M.; DONAHUE, C. (Eds.) **University writing** - selves and texts academic societies studies in writing (Studies in Writing, volume 24). Emerald Group Publishing Limited, 2012, p.3-18.

SABAJ, O. Descubriendo algunos problemas en la redacción de artículos de investigación científica (aic) de alumnos de posgrado. **Rev. Signos**, 42(69), p. 107-127, 2009.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**: elementos de Metodologia de Trabalho Científico. 12. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SÁNCHEZ, D. Aplicabilidad de la tipología de funciones retóricas de las citas al género de la memoria de máster en un contexto transcultural de enseñanza universitaria. **Rev. Signos**, v. 46, n. 81, p. 82-104, 2013.

SANTOS, A. R. dos. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. 7. ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

SANTOS, J. A.; FILHO, D. P. **Metodologia científica**. São Paulo: Futura, 1998.

SAVIANI, D. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 148-176.

SAVIO, A. K. Las huellas del autor en el discurso académico: un estudio sobre tesis de psicoanalistas argentinos. **Lenguaje**, 38 (2), 563-590, 2010.

SCHEMBRI, N. Citation practices: Insights from interviews with six undergraduate students at the University of Malta. **Language Studies Working Papers**, 1, 16-24, 2009.

SCHNEIDER, M. **Ladrões de palavras**: ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento. Tradução de Luiz Fernando P. N. Franco. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

SEVERINO, A. J. Ensino superior: lugar da escrita no e da produção do conhecimento. In: RIOLFI, C. R.; ALMEIDA, S.; BARZOTTO, V. H. (Org.). **Leitura e escrita**: impasses na universidade. São Paulo: Paulistana, 2013, p. 63-72.

_____. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012a, p. 82-101.

_____. Pós-graduação, pesquisa e formação: desafios da contemporaneidade. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 19, n. 2, p. 233-246, jul./dez. 2012b.

_____. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009.

_____. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SIERRA, L. O. La lectura y la escritura en las tesis de maestria. **Forma y Función**, v. 22, n. 2, p. 93-119, julio-diciembre del 2009,

SILVA, A. O. Produtivismo no campo acadêmico: o engodo dos números. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 09, n. 100, p. 1-5, set. 2009a.

_____. A sua revista tem Qualis? **Mediações**, v. 14, n.1, p. 117-124, jan/jun. 2009b.

_____. Somos todos delinqüentes acadêmicos? **Revista Espaço Acadêmico**, v. 08, n. 88, p. 1-10, set. 2008.

_____. A corrida pelo lattes. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 06, n. 46, paginação irregular, mar. 2005.

SILVA, N. R.; RODRIGUES, R. H. A autoria no gênero entrevista pingue-pongue. **Revista Línguas e Letras**. v. 10 n. 19, p. 333-363, 2º sem. 2009.

SIONIS, C. Quelques spécificités de la modalisation dans le discours scientifique. **ASp**, v. 35, n. 36, 49-59, 2002.

SOBRAL, A. A concepção de autor do "Círculo Bakhtin, Medvedev, Voloshinov": confrontos e definições. **Macabéa**: Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v. 1, n. 2, p. 123- 142, dez. 2012.

_____. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

SOCOLOFSKY, S. A. **How to write a research journal article in engineering and Science**. Texas A&M University, 2004, p. 1-17.

SOTO, G. Intertextualidad explícita en textos académicos de estudiantes universitarios: un estudio exploratorio. **Literatura y lingüística**, n. 20, p. 141-157, 2009.

SOUZA, O. de S. **Autoria**: uma questão de pesquisa em gêneros (além de) escolares. Blumenau: Edifurb, 2008.

SOUZA, S. J. Mikhail Bakhtin e Walter Benjamim: polifonia, alegoria e o conceito de verdade no discurso da ciência contemporânea. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. 2. ed. rev. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005, p. 315-331.

_____. ALBUQUERQUE, E. D. P. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v.7, n.2, p. 109-122, jul./dez. 2012.

STREET, B. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. **Perspectiva**, v. 8, n. 2, p. 541-567, 2010.

SWALES, J. Sobre modelos de análise do discurso. In: BIASI-RODRIGUES, B.; ARAUJO, J. C.; SOUSA, S. C. T. de. (Org.). **Gêneros textuais e comunidades discursivas**: um diálogo com John Swales. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 33-46.

_____. **Other floors, other voices**: a textography of a small University Building. Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum, 1998.

_____. **Genre analysis**: english in academic and research settings. Cambridge: CUP, 1990.

_____. FEAK, C. **English in today's research world**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2000.

TACHIZAWA, T.; MENDES, G. **Como fazer monografia na prática**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

TEZZA, C. Sobre O autor e o herói: um roteiro de leitura. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. (Org.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Editora UFPR, 2007, p. 273-303.

TRZESNIAK, P. Hoje eu vou escrever um artigo científico: a construção e a transmissão do conhecimento. In: KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. de.; HOHERNDORFF, J. V. (Org.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014, p. 15-38.

THOMPSON, P. Looking at citations: using corpora in english for academic purposes. **Language Learning & Technology**, v. 5, n. 3, 91-105, 2001.

TODOROV, T. **Mikhail Bakhtine – le principe dialogique** (suivi de écrits du Cercle de Bakhtine. Paris: Éditions du Seuil, 1981.

UYENO, E. Y. Letramento acadêmico, autoria e alteridade: um olhar sobre o (o)outro da escrita. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**, Unitau, v. 1, n. 1, p. 27-34, 2009.

VAUTHIER, B. Auctoridade e torna-se autor: nas origens da obra do “Círculo B. M. V.” (Bakhtin, Medvedev, Volochinov). In: PAULA, L. de; STAFUZZ, G. (Org.). **Círculo de**

Bakhtin: teoria inclassificável. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 1. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010, p. 89-114.

VELOSO, S. R. A. A autoria criadora/enunciativa em enunciados do gênero carta do leitor: estudo de cartas publicadas nos jornais O Estado de S. Paulo e Folha de S. Paulo. In: PARREIRA, M. C.; CAVALARI, S. M. S.; ABREU-TARDELLI, L.; NADIN, O. L.; COSTA, D. S. (Org.). **Pesquisas em Linguística no século XXI**: perspectivas e desafios teóricos-metodológicos. 27. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, p. 109-128.

VIEIRA, F. G. D. Latindo atrás do Lattes. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 07, n. 73, paginação irregular, jun. 2007.

VIEIRA, S. **Como escrever uma tese**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VILAÇA, M. M.; PEDERNEIRA, I. L. Assim é, se lhe parece: “em-cena-ação” científica num país fictício em tempos de publicar ou perecer... mas bem que poderia ser no Brasil. **Interface**: comunicação, saúde, educação, v.17, n. 44, p. 235-241, jan./mar. 2013.

VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

VOLOCHÍNOV, V (M. BAKHTIN). **A palavra na vida e na poesia**: introdução ao problema de poética sociológica. Organização aos cuidados de Valdemir Miotello e tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e et. al. São Carlos: Pedro & João editores, 2011, p. 147-181.

VOLPATO, G. **Pérolas da redação científica**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010a.

_____. **Dicas para redação científica**. 3. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010b.

_____. Como escrever um artigo científico. **Anais da Academia Pernambucana de Ciência Agronômica**, Recife, vol. 4, p. 97-115, 2007.

WATERS, L. **Inimigos da esperança**: publicar, perecer e o eclipse da erudição. Tradução de Luiz Henrique de Araújo Dutra. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

WEEDWOOD, B. **História concisa da linguística**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

WHITE, H. D. Citation analysis and discourse analysis revisited. **Applied Linguistics**, 25 (1), 89-116, 2004.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS¹⁶⁷

BRAIT, B. Estilo, dialogismo e autoria: identidade e alteridade. In: FARACO, C. A. et al. (Org.). **Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin**. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 54-66.

BRAZ, M. M. S. Interferências literárias: aspectos do gênero entrevista em Clarice Lispector. In: Intercom Nacional XXXII - Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação: comunicação, educação e cultura na era digital, 2009, Curitiba. **Anais...** São Paulo: Intercom, 2009, p. 1-14. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-0056-1.pdf>. Acesso em: 11 maio. 2015.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. Tradução de trad. Fabiana Komesu et. al. São Paulo: Contexto, 2004. (Publicado originalmente em francês, sob o título de Dictionnaire d'analyse du discours. Paris: Seuil, 2002.

CHARAUDEAU, P. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, H. et. al. **Análise do Discurso: fundamentos e práticas**. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2001, p. 23-38.

FLORES, V. do N.; et al. (Org.). **Dicionário de Linguística da Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

FLORES, V. do N. Enunciação, singularidade e autoria. In: TFOUNI, L. V. (Org.). **Múltiplas faces da autoria**. Ijuí : Editora Unijuí, 2008, p. 255-271.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Leitura**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1996.

TEIXEIRA, M. O outro no um: reflexões em torno da concepção bakhtiniana de sujeito. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. de. (Org.). **Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006, p. 227-234.

¹⁶⁷ Consideramos como **REFERÊNCIAS CONSULTADAS** obras e textos utilizados pelos produtores dos artigos analisados que, ao longo de nossas análises, julgamos necessário retomá-las para confrontar o modo como os produtores reportavam-se ao texto-fonte, bem como textos de pesquisadores considerados experientes que utilizamos para ilustrar um ou outro aspecto de nossa análise. Em outros termos, são textos utilizados em nossa análise, mas que não necessariamente constituem base teórica da presente pesquisa.

ANEXOS

**ANEXO A – Instruções para artigos a serem apresentados no VII Congresso Internacional da
ABRALIN**

Instruções para artigos a serem apresentados no VII Congresso Internacional da Abralín

Maria Cristina Fonseca¹, Amauri Silveira², Adriana Becker³

¹Universidade Federal do Paraná (UFPR) ², ³Universidade de São Paulo (USP)

mariacristina@ufpr.br, becker2@usp.br

Resumo: Este documento descreve o modelo a ser usado na produção de artigos para publicação nos anais do VII Congresso Internacional de Linguística. Todos os artigos devem apresentar um resumo e palavras-chave referentes ao tema. Cada resumo deve ficar entre 8 e 10 linhas e deve aparecer na primeira página.

Palavras-chave: pesquisa justa restaurativa, formação de verbos, categorias lexicais, gramática gerativa.

Introdução

Somente artigos de resumos aprovados pelo comitê científico do VII Congresso Internacional de Linguística serão publicados.

O **tamanho do papel** deve ser A4 e o texto apresentado em coluna simples, alinhamento justificado, com 3 cm de margem superior, 2.5 cm de margem inferior e 3.0 cm de margens laterais, sem cabeçalho.

Em todo texto, o **tipo de letra deve ser Verdana**, com recuo especial na primeira linha de 1,0 cm para marcação de parágrafos, exemplos e citações. O **tamanho da fonte** é de 10 pontos para o texto corrente e de 22 pontos para o título do artigo.

O **espaçamento entre linhas** no corpo do texto deve ser de múltiplos em 1,15 e o espaçamento entre parágrafos, de 4 pontos antes.

Notas, se houver, devem ser inseridas no rodapé da página (posicionadas ao final da página) em que é feita a chamada, como figura neste exemplo.¹ No corpo do texto, as chamadas de notas-de-rodapé devem ser numeradas seqüencialmente, com o número sobrescrito após qualquer sinal de pontuação, como exemplificado com a nota 1.

Para **citação com mais de três linhas**, todo o texto citado deve ser deslocado em bloco com o recuo de 1,0cm, em fonte tamanho 9, sem aspas ou itálico, obedecendo-se sempre ao espaçamento entre linhas de 1,15, com 12 pontos antes e depois do texto corrente. O espaçamento de uma linha antes e uma linha depois deve ser observado entre a citação e o corpo do texto. **Citação com menos de três linhas** deve ser inserida no texto corrente, usando-se aspas ou itálico. Nomes de autores citados no texto corrente devem figurar em fonte normal; nomes de autores citados entre parênteses devem figurar em CAIXA ALTA.

¹ Este é um exemplo de nota de rodapé. A fonte da nota deve ser também em *Verdana*, tamanho 8. O espaçamento entre linhas é simples e as margens são justificadas.

Toda citação deve indicar autor, ano e número da página. Segue abaixo um exemplo.

Complemento circunstancial é um complemento de natureza adverbial – tão indispensável à construção do verbo quanto, em outros casos, os demais complementos verbais. (ROCHA LIMA, 1986, p. 222)

Exemplos e ocorrências ilustrativos de análises, com espaçamento de 12 pontos antes e depois, devem ser numerados seqüencialmente e apresentados em fonte tamanho 9. A numeração do exemplo figura entre parêntese. Todo o bloco de texto deve deslocado com recuo de 1,0 cm. Seguem abaixo dois exemplos

(01) Irei a Roma.

(02) Jantarei em Roma.

No caso de haver **transcrição fonética** e uso de fontes do IPA, é necessário usar somente um tipo de fonte: silDoulosIPA, tamanho 12. A fonte pode ser obtida gratuitamente por meio do *site*: http://scripts.sil.org/DoulosSIL_download

Os artigos devem ter no mínimo 8 e no máximo 15 páginas. As **páginas não devem ser numeradas**.

Anexos, se houver, figuram como última seção do artigo, depois referências bibliográficas.

Trabalhos fora das normas não serão publicados.

Primeira Página

Cada artigo deve ser apresentado em formato PDF, pronto para publicação. A primeira página do artigo deve conter: título do artigo, nome(s) do(s) autor(es), filiação institucional, endereço(s) eletrônico(s) do(s) autor(es), resumo, seguido de palavras-chave até cinco palavras-chave, em itálico e separadas por ponto-e-vírgula), obedecendo-se às normas que se seguem para cada uma dessas partes.

O **título do artigo** dever ser alinhado à esquerda, em fonte tamanho 22, negrito. Letras maiúsculas no título devem ser usadas apenas na primeira palavra do título e em casos requeridos (nomes próprios, por exemplo).

O(s) **nome do(s) autor(es)**, deve(m) ser alinhados à esquerda em fonte tamanho 10, negrito, mantendo o espaçamento de 12 pontos antes. Quando for o caso de mais de um autor, todos devem estar dispostos na mesma linha, separados por vírgula. Ao final de cada nome deve constar o número de indexação sobrescrito, para indicação da filiação do(s) autor(es) (para o primeiro autor use o número 1 sobrescrito e assim sucessivamente). **Não devem ser indicados** títulos diante do nome (professor doutor, por exemplo).

Abaixo dos nomes dos autores, o **nome da instituição**, em fonte tamanho 8, deve vir alinhado à esquerda e por extenso, seguido da sigla oficial que a identifica entre parênteses. Precedendo o nome da instituição deve vir o número de indexação sobrescrito correspondente ao número dos autores. No caso de autores diferentes para a mesma instituição, repete-se o número de indexação sobrescrito precedendo o nome dos autores. Entre o nome de uma instituição e outra, se for o

caso, o espaçamento é simples. Junto ao nome da instituição, **não devem ser indicados** titulação, cargo, função ou qualquer outra qualificação do(s) autor(es) (coordenador de grupo, aluno de programa de pós-graduação, doutorando, mestrando etc). Indique tão somente a filiação institucional.

Os **endereços eletrônicos** também devem ser alinhados à esquerda, em fonte tamanho 8, com espaçamento de 12 pontos antes, separados por vírgula, quando se tratar de mais de um endereço.

O **resumo** e as **palavras-chave** devem ser em fonte normal, tamanho 9, com recuo de 1,0 cm de cada lado.

Seções e parágrafos

O corpo do artigo inicia-se com o **título da primeira seção**, com espaçamento de 22 pontos antes, fonte tamanho 14, em negrito, alinhado à esquerda. **Os títulos das demais seções** seguem esse mesmo formato. O **espaçamento** entre o título da seção e o início do texto é de 6 pontos antes. O **recuo de parágrafos** é de 1,0 cm.

Subseção 1

Os **títulos das subseções** devem estar em fonte tamanho 12, negrito, alinhados à esquerda, com espaçamento de 15 pontos antes. O **espaçamento** entre o título da subseção e do início do texto é de 4 pontos antes.

O espaçamento entre uma subseção e outra é sempre de 15 pontos antes.

Figuras e Legendas

Figuras, quadros e tabelas, incluindo seus títulos, devem ser inseridos no texto, em uma única página, com espaçamento de 10 pontos antes. Caso não seja possível encaixar na mesma página, forçar quebra de página.

As legendas das figuras devem ser posicionadas na parte inferior, centralizadas, em fonte tamanho 8, negrito, com espaçamento de 4 pontos antes da figura. No caso de ter mais de uma linha, devem ser justificadas com recuo de 1 cm em cada lado e entrelinha simples. **Não usar ponto final** ao final da legenda.



Fig. 1. Exemplo de figura



Fig. 2. Exemplo de uma figura com legenda de mais de uma linha, justificada e com recuo de 1 cm em cada lado, conforme descrito na seção “Figuras e Legendas”

Em **tabelas e quadros**, não usar fundos coloridos. É permitido o uso de tons de cinza nos fundos para destaques.

Títulos de tabelas e de quadros devem ser colocados na parte superior, com espaçamento de 10 pontos antes e 4 pontos depois, em fonte tamanho 8, negrito. Tabelas e quadros devem respeitar as margens laterais e devem estar centralizados.

No interior de tabelas e quadros, usar fonte tamanho 8, normal, com entrelinha simples. Textos que necessitem de destaque podem ser usados em bold ou itálico.

Tabela 1: Comparativo de desempenho de placas de vídeo existentes no mercado.

Chip Gráfico	Clock	Clock da Memória	Memória
GeForce4 MX 420	250 MHz	166 MHz	128 bits
GeForce4 MX 440 SE	250 MHz	333 MHz	64 bits
GeForce4 MX 440	270 MHz	400 MHz	128 bits
Chip Gráfico	Clock	Clock da Memória	Memória
GeForce4 MX 420	250 MHz	166 MHz	128 bits

Imagens

Não incluir imagens com resolução muito alta, pois aumentam muito o tamanho dos arquivos e não proporcionam melhora significativa na qualidade de impressão.

Referências Bibliográficas

Referências bibliográficas constituem a última parte do artigo. O título “referências bibliográficas” deve estar em negrito, com formatação de parágrafo de 22 pontos antes. A primeira referência figura com espaçamento de 8 pontos antes.

As referências devem ser completas e seguir a NBR 6023 da ABNT: os autores devem ser citados em ordem alfabética, sem numeração, com espaço de 6 pontos antes entre as referências e sem qualquer recuo entre as linhas; o principal sobrenome do autor em maiúsculas, seguido de vírgula e do(s) demais nome(s) e sobrenome(s) por extenso, preferencialmente, ou abreviado somente pela letra inicial do nome seguida de ponto (sugere-se adotar um único padrão); título de livro, de revista e de anais, em itálico; título de artigo, em letra normal; se houver mais de uma obra do mesmo autor, seu nome deve ser substituído por um traço de seis toques; obras de mesmo(s) autor(es) e de mesmo ano devem ser

diferenciadas, empregando-se letras seqüenciais do alfabeto – a, b, c ... – imediatamente após a data. Seguem abaixo alguns exemplos.

1) de livro

LARSON, R. K. *Grammar as Science*. 1. ed. MIT Press, 2010. 433 p.

2) de autor-entidade

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. *Adaptação de ocupações e o emprego do portador de deficiência*. Tradução de E. A. da Cunha. Brasília, DF: CORDE, 1997. 182 p.

3) de dicionário

TOCHTROP, L. *Dicionário alemão-português*. 9. ed. São Paulo: Globo, 1996. 686 p.

4) de capítulo de livro organizado

MAY, R. Frege on Identity Statements. In: CECCHETTO, Carlo. et al. (orgs). *Semantic Interfaces: Reference, Anaphora and Aspect*. California: CSLI Publications, 2001. p. 1-50.

5) de artigo de revista

PONTES, E. Sujeito e tópico do discurso. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v.1, n.1, p. 51-78, fev.1985.

6) de tese/dissertação

OLIVEIRA, M. *A Discursividade em Voga*. 1996. 320 f. Tese de Doutorado – Universidade de Federal do Paraná, Curitiba.

Anexo(s)

O título ANEXO(S) deve ser em caixa alta, obedecendo à formatação de título de seções, com espaçamento de 22 pontos antes e 4 pontos depois.