



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de São José do Rio Preto

Adriano Caseri de Souza Mello

**Letramentos acadêmicos e o processo de autoria em artigos
científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas**

São José do Rio Preto
2020

Adriano Caseri de Souza Mello

**Letramentos acadêmicos e o processo de autoria em artigos
científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas**

Tese apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES
Processo: 88882.180756/2018-01

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Komesu

São José do Rio Preto
2020

M5271

Mello, Adriano Caseri de Souza

Letramentos acadêmicos e o processo de autoria em artigos científicos produzidos por pós-graduandos em ciências humanas / Adriano Caseri de Souza Mello. -- São José do Rio Preto, 2020
133 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto
Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Komesu

1. Letramentos acadêmicos. 2. Autoria. 3. Discurso. 4. Ciências humanas. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Adriano Caseri de Souza Mello

**Letramentos acadêmicos e o processo de autoria em artigos
científicos produzidos por pós-graduandos em
Ciências Humanas**

Tese apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Processo: 88882.180756/2018-01

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Fabiana Komesu
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto
Orientadora

Profa. Dra. Adriana Fischer
Universidade Regional de Blumenau (FURB)

Profa. Dra. Cristiane Carneiro Capristano
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Profa. Dra. Juliana Alves Assis
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas)

Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa
Universidade de São Paulo (USP)

São José do Rio Preto
22 de outubro de 2020

Aos professores que contribuíram para
que eu me tornasse um ser humano melhor.

AGRADECIMENTOS

Para um aluno com toda sua trajetória escolar no ensino básico em instituições públicas no Brasil, como eu fui, cursar Doutorado em uma universidade pública como a UNESP é um grande feito, possível somente dada a existência do ensino superior público, gratuito e de qualidade no Brasil, e o apoio de muitas pessoas. Após quatro anos de idas e vindas em práticas letradas acadêmico-científicas em Ciências Humanas, alguns agradecimentos merecem ser registrados, ainda que não seja possível representar nestes agradecimentos toda ajuda que recebi.

Agradeço a orientação amiga da professora doutora Fabiana Komesu, que me instruiu em todas as etapas deste trabalho e me ensinou a ser um professor melhor, um pesquisador melhor e um cidadão mais consciente de sua prática. Agradeço os professores doutores Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, da Universidade de São Paulo (USP), e Cristiane Carneiro Capristano, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), pela leitura atenciosa, pelos comentários, correções e sugestões a este trabalho, por ocasião do Exame de Qualificação Geral e também no Exame de Defesa da Tese. Agradeço as professoras doutoras Adriana Fischer, da Universidade Regional de Blumenau (FURB), e Juliana Alves Assis, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), pela participação no Exame de Defesa da Tese. Agradeço as professoras doutoras Daniella Lopes Dias Ignácio Rodrigues, da PUC Minas; Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU); e Luciani Ester Tenani, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/São José do Rio Preto), membros suplentes da Comissão de Exame de Defesa da Tese.

Agradeço os professores do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) da UNESP pela formação recebida. Agradeço os colegas do grupo de pesquisa “Práticas de leitura e escrita em contexto digital” (CNPq/UNESP), que, de muitas formas, contribuíram com este texto. Agradeço ainda a parceria, convivência e aprendizado com outros colegas em aulas e eventos científicos. Agradeço os servidores técnico-administrativos da UNESP, sempre solícitos e eficientes. Em especial, agradeço os universitários participantes da pesquisa, pela

gentileza da cessão de seus artigos, sem os quais este trabalho não teria sido possível.

Gosto de pensar na ideia de que existe uma força sobrenatural que encontra unidade nos relatos de um Jesus histórico e mitológico que me motivou a tomar determinadas decisões e não outras. Agradeço minha mãe Emília e meu pai Luiz Roberto por me apoiarem em todos os momentos deste Doutorado, assim como meus amigos por me receberem após cada dia de trabalho. Agradeço a cumplicidade de minha esposa Maristela que, desde 2002, tem me acompanhado em todos os aspectos de minha vida.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

“O pensamento é nossa dignidade, porque nos permite vencer o sofrimento, não por meio da eliminação da dor como tem tentado a Modernidade, com suas infinitas fábricas de ilusão, mas por meio de uma afirmação da vida em sua totalidade, ou seja, por meio de uma interpretação que inclua o sofrimento. O ser humano deixa de ser arrastado pelo sofrimento quando utiliza como impulso em direção a jornadas cada vez mais difíceis. O sofrimento é um impulso para a vida, e o que dignifica o humano é sua capacidade de afirmar aquilo que o aflige, invertendo a direção das forças.”

(MOSÉ, 2019, p.20)

RESUMO

Com base em pressupostos dos Novos Estudos de Letramento e da Análise do Discurso de vertente francesa, este trabalho tem como objetivo principal investigar como o pós-graduando em Ciências Humanas (especificamente, em Estudos Linguísticos) ocupa (busca ocupar) uma posição de autor em práticas letradas acadêmico-científicas como as de artigos científicos. Interessa investigar, na produção textual escrita, o jogo de expectativas entre o pós-graduando (jovem pesquisador) e as agências de fomento à pesquisa do Brasil (em nível federal, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior – CAPES; em estadual, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP), levando-se em consideração a exigência institucional de apresentação de produtos concretos derivados do financiamento à pesquisa. O conjunto do material é formado de 10 (dez) artigos científicos produzidos por pós-graduandos de um programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos, participantes de uma Escola de Altos Estudos (EAE) financiada pela CAPES, no ano de 2017, e de 02 (dois) documentos oficiais, da CAPES e da FAPESP, reguladores e normativos da produção e circulação de práticas científicas. A hipótese é a de que não há ou há pouca coincidência entre o que as agências assumem como de fundamental importância para a emergência de um lugar de autor científico e o que o pós-graduando (pesquisador em início de atividade de pesquisa) reconhece (consegue reconhecer) como relevante. Nesse jogo de expectativas nem sempre (quase nunca) explicitadas, numa relação sócio-histórica com as instituições e as coerções por essas impostas, propomos a tese de que o pós-graduando em Ciências Humanas torna-se autor do texto científico a partir da assunção de duas perspectivas: (i) uma que chamamos de *jurídica*, em conformidade ao trabalho intelectual e à responsabilidade ética daquele que assina formalmente o artigo científico; (ii) uma *linguístico-discursiva*, na relação com a produção textual escrita do artigo científico e seu “exterior constitutivo”. Essas perspectivas se sobrepõem e se complementam na dinâmica da linguagem. A especificidade do pós-graduando em Ciências Humanas se dá em virtude das coerções sócio-históricas de que esse posicionamento é (e)feito.

Palavras-chave: Letramentos Acadêmicos. Autoria. Discurso. Ciências Humanas.

ABSTRACT

Based on assumptions from New Literacy Studies and the French school of Discourse Analysis, the main goal of this paper is to investigate how the graduate student in Human Sciences (specifically, in Linguistic Studies) assumes (seeks to assume) authorship in academic-scientific literacy practices, such as scientific papers. Our interest lies in investigating, in the written text production, the dynamics of expectations between the graduate student (young researcher) and the research funding agencies of Brazil (at a federal level, the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel – CAPES; at the state level, the Research Support Foundation of the State of São Paulo – FAPESP), taking into account the institutional requirement of presenting concrete outcomes derived from the research funding. The material comprises 10 (ten) scientific papers produced by graduate students from a Graduate Program in Literary Studies, who attended a High Studies School (EAE) funded by CAPES in the year of 2017 and 02 (two) official documents from CAPES and FAPESP, which regulate and standardize the production and dissemination of scientific practices. The assumed hypothesis is that little or no coincidence exists between what the agencies suppose to be essential for the emergence of a scientific authorship position and what the graduate student (researcher beginning research activity) recognizes (is able to recognize) as being relevant. In these dynamics of expectations which are not always (almost never) made explicit, in a socio-historical relationship with the institutions and coercions enforced by them, we set forth the thesis that the graduate student in Human Sciences becomes the author of the scientific text by assuming two perspectives: (i) one which we call *legal*, in accordance with the intellectual work and the ethic responsibility of the person formally signing the scientific paper; (ii) a *linguistic-discursive* one, regarding the written text production of the scientific paper and its “constitutive outside”. These perspectives overlap and complement each other in the dynamics of language. The specificity related to the graduate student in Human Sciences lies in the socio-historical conditions in which this position is effected.

Keywords: Academic Literacies. Authorship. Discourse. Human Sciences.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1. Ser cientista no Brasil	14
1.2. Ser cientista em Ciências Humanas no Brasil	22
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	27
2.1. Novos Estudos de Letramento e práticas letradas acadêmico-científicas	29
2.2. Modos de referenciação ao discurso do outro	33
2.3. O artigo científico como prática letrada acadêmico-científica	37
2.4. Tornar-se autor de artigo científico, em meio a tantas vozes...	40
3. MATERIAL E MÉTODOS	49
3.1. Descrição do material	49
3.1.1. A coleta dos artigos científicos em Ciências Humanas	50
3.1.1.1. Sobre a representatividade do conjunto do material	50
3.1.1.2. Sobre a Escola de Altos Estudos em <i>Letramentos Acadêmicos, Internet e Mundialização</i>	56
3.1.2. Sobre os documentos das agências de fomento	61
3.1.2.1. <i>Documento da Área de Letras e Linguística</i> da CAPES (2016)	61
3.1.2.2. <i>Código de boas práticas científicas</i> da FAPESP (2014)	64
3.2. Procedimentos metodológicos	67
4. ANÁLISE DOS DADOS	70
4.1. Análise dos documentos das agências de fomento à pesquisa	70
4.1.1. <i>Documento de Área de Letras e Linguística</i> da CAPES (2016): visão sobre o autor do texto científico	71
4.1.2. <i>Documento de Área de Letras e Linguística</i> da CAPES (2016): visão sobre ciências e exigências institucionais do campo do trabalho científico	75
4.1.3. <i>Código de boas práticas científicas</i> da FAPESP (2014): visão sobre o autor do texto científico	78
4.1.4. <i>Código de boas práticas científicas</i> da FAPESP (2014): visão sobre ciências e exigências institucionais do campo do trabalho científico	81

4.1.5. CAPES e FAPESP: visão sobre autoria, ciências e exigências institucionais do campo do trabalho científico	84 86
4.2. Análise dos artigos científicos produzidos na EAE	87
4.2.1. A inscrição do autor no estudo dos modos de referência	
4.2.2. Condições sócio-históricas de produção dos artigos científicos em Ciências Humanas	98
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	124
ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para o professor responsável da disciplina da EAE	128
ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para os pós-graduandos matriculados na disciplina da EAE	131

1. INTRODUÇÃO

Em um contexto “atravessado” por uma visão utilitarista de ciências, com valorização da aplicabilidade da pesquisa e da criação (registro de patente) de instrumentos, técnicas e tecnologias (em um sentido de “inovação” tomado como exclusivo); com cobrança de produção de resultados empíricos que possam ser computados em número de citações em periódicos vinculados a bancos de dados específicos (SILVA; BIANCHI, 2001; HYLAND, 2003); com exigência de internacionalização da pesquisa produzida; com estabelecimento, por parte de instituições públicas e privadas, de áreas prioritárias para alocação de recursos orçamentários, ao mesmo tempo em que cortes orçamentários frequentes e cortes de bolsas de mestrado e doutorado são feitos; com ameaças constantes de “perseguição ideológica”, inclusive por setores que deveriam defender princípios democráticos; e num país em que apenas uma parcela reduzida da população tem acesso ao ensino superior pós-graduado (0,8% da população com título de Mestre; 02,%, com o de Doutor, conforme indicado a seguir), encontra-se o pós-graduando em Ciências Humanas¹ no Brasil.

Além das dificuldades inerentes a um processo de formação especializado – com leituras em língua materna e línguas estrangeiras, debate sobre fundamentos teóricos, procedimentos metodológicos e analíticos, avaliação frequente por pares em disciplinas, seminários e congressos, periódicos especializados –, o pós-graduando precisa compreender as condições de trabalho nas quais é constituído, como maneira de ocupar (ou tentar ocupar) um espaço legitimado de dizer – *o lugar de autor do (seu) dizer no campo científico*. Essa noção de autoria será problematizada adiante. Por enquanto, destacamos que, dentre as práticas letradas acadêmicas, desenvolvidas por universitários em cursos de pós-graduação, a da publicação de artigo científico é

¹ “Ciências Humanas” será empregada para designar uma grande área de conhecimento na relação com outras grandes áreas como Ciências Biológicas e Ciências Exatas. Na grande área de Ciências Humanas, será investigada a subárea de Linguística/Estudos Linguísticos. É sabido que a classificação em áreas não é consenso entre instituições de agências de fomento à pesquisa. A CAPES, por exemplo, tem 49 áreas de avaliação agregadas por critérios por ela definidos como de afinidade. O primeiro nível envolve três colégios (Ciências da Vida; Humanidades; Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar) e o segundo, grandes áreas. Supõe-se que parte do que será discutido neste trabalho não se restringe à subárea de Linguística/Estudos Linguísticos, razão pela qual optou-se pela designação mais geral, “Ciências Humanas”.

uma das mais celebradas. A apresentação de resultados de pesquisa por meio desse gênero discursivo é reverenciada tanto por aquele que o produz, já que demonstra uma competência para produção textual escrita especializada, com o aval de pares que avaliaram o texto, quanto pelo orientador que supervisionou o trabalho e pelas instituições – programa de pós-graduação, universidade, agências reguladoras – que concebem esse texto na condição de produto a ser contabilizado como resultado concreto do que é feito em nível pós-graduado.

Como será tratado adiante, a noção de autoria no contexto da pós-graduação em Ciências Humanas exige a observação de diferentes aspectos. Dentre eles, por exemplo, a distinção, na produção intelectual, do chamado ineditismo e originalidade da pesquisa, uma vez que a área valoriza o que outros autores já produziram sobre um mesmo tema, ou ainda a distinção entre *principiantes* e *experts*, ainda que, em termos de produção textual escrita, passados, no caso brasileiro, pelo menos 16 anos de escolaridade,² poder-se-ia dizer que não existam mais noviços.

A disposição de estudar o tema da produção textual escrita de pós-graduandos em Ciências Humanas decorre do interesse em avaliar como esse processo se dá em meio a inúmeras coerções sócio-históricas sobre o fazer científico no Brasil. Assim, com base em pressupostos dos Novos Estudos de Letramento (*New Literacy Studies*) e da Análise do Discurso de vertente francesa, propomos, como objetivo principal desta tese em Estudos Linguísticos, investigar como o pós-graduando em Ciências Humanas (especificamente, em Estudos Linguísticos) ocupa (busca ocupar) uma posição de autor em práticas letradas acadêmico-científicas³ como as de artigos científicos. Interessa investigar, na produção textual escrita, o jogo de expectativas entre o pós-graduando (jovem pesquisador) e as agências de fomento à pesquisa do Brasil (em nível federal, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior – CAPES; em estadual, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP), levando-se em consideração a exigência institucional de

² Se se contar 12 anos de escolaridade mais pelo menos quatro anos de curso de graduação até o ingresso em curso de pós-graduação. No Brasil, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Educação (Pnad Educação) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgada em 2019 com dados referentes ao ano de 2018, o número médio de anos de estudo no Brasil é de 9,3 anos (disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-06/total-medio-de-anos-de-estudo-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-do-ibge>. Acesso em: 26 jun.2020).

³ A qualificação “acadêmico-científica” será justificada adiante, no Capítulo 2, “Fundamentação Teórica”.

apresentação de produtos concretos derivados do financiamento à pesquisa (da universidade, do programa de pós-graduação, do próprio pós-graduando).

O conjunto do material é formado de (i) 10 (dez) artigos científicos produzidos por pós-graduandos de um programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos, participantes de uma Escola de Altos Estudos (EAE) financiada pela CAPES, no ano de 2017; (ii) 02 (dois) documentos oficiais de agências de fomento à pesquisa, em nível federal (CAPES) e em nível estadual (FAPESP), reguladores e normativos da produção e circulação de práticas científicas.

Este objetivo geral desdobra-se em outros, específicos:

- (i) investigar, nos documentos oficiais de agências de fomento em nível federal (CAPES) e estadual (FAPESP), a projeção institucional do que é ser autor do texto científico;
- (ii) investigar, nos documentos oficiais de agências de fomento em nível federal (CAPES) e estadual (FAPESP), a relação entre discursos sobre ciência e exigências institucionais do campo do trabalho científico;
- (iii) investigar, nos artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas, o modo de inscrição no discurso científico, por meio de modos de referenciação como citação, evocação e reformulação;
- (iv) investigar, nos artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas, como aspectos das condições sócio-históricas de produção “atravessam” o processo de produção textual escrita.

Este trabalho está organizado da seguinte maneira: no Capítulo 1, “Introdução”, são problematizadas as condições do fazer científico, por meio da discussão sobre o que é ser cientista e o que é ser cientista em Ciências Humanas no Brasil. Procuramos justificar a relevância da escolha do tema desta tese no âmbito dos estudos de escrita na universidade, em um contexto sócio-histórico que prioriza determinados fazeres/saberes científicos em detrimento de outros. No Capítulo 2, “Fundamentação Teórica”, apresentamos os pressupostos teóricos advindos dos Novos Estudos de Letramento, de maneira particularizada, no que se refere a práticas letradas acadêmico-científicas, e da Análise do Discurso de linha francesa, no que se refere a uma noção de autor/autoridade. No Capítulo 3, “Material e Métodos”, são apresentados o conjunto do material, os procedimentos metodológicos e os critérios de análise. Primeiramente, apresentamos características do programa de pós-graduação e da sede da Escola de Altos Estudos (EAE), financiada pela CAPES, da qual 10 (dez)

artigos produzidos por pós-graduandos em Estudos Linguísticos foram selecionados. Em seguida, são discutidos aspectos das agências de fomento em nível federal e em nível estadual, com base em documentos reguladores e normativos sobre produção e circulação de práticas científicas, e os critérios de análise. O Capítulo 4, “Análise de dados”, é destinado à análise dos documentos das agências de fomento e à avaliação dos artigos produzidos pelos pós-graduandos em Estudos Linguísticos. No Capítulo 5, apresentamos as considerações à guisa de conclusão, buscando avaliar as possíveis contribuições desta tese para os estudos de letramentos acadêmicos, sob um viés discursivo.

1.1. Ser cientista no Brasil

No Brasil, nas primeiras décadas do século XXI, ingressar em uma universidade ainda é uma das poucas oportunidades de um cidadão, que vive neste país, ter contato com uma reflexão sistematizada, fundamentada em rigor científico, e crítica em relação ao senso comum. Realizar um curso de graduação pode oferecer contato com vertentes de diferentes áreas de conhecimento científico, permitindo a esse cidadão refletir sobre modos distintos de pensar as relações que compõem a vida em sociedade. O curso de pós-graduação pode ainda oferecer ao universitário a oportunidade de se tornar um pesquisador, trabalhador em práticas científicas, e ocupar lugar de cientista no país.

Segundo o mais recente *Censo da Educação Superior*, publicado em 2019, há no país 299 Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e 2.238 IES privadas, que oferecem, ao todo, 37.962 cursos de graduação, dos quais 90% dos cursos são oferecidos na modalidade presencial.⁴ Em 2018, 3,4 milhões de alunos ingressaram

⁴ No momento em que esta tese é concluída, o mundo é atingido pela pandemia da covid-19 (acrônimo para *Coronavirus Disease*, descoberta no ano de 2019), doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (Sars CoV-2). Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) da Organização das Nações Unidas (ONU), até 23 de março de 2020, cerca de 95% dos alunos matriculados em centros de educação infantil, de ensino fundamental e médio, da América Latina e do Caribe – o equivalente a 154 milhões de crianças e jovens – já estavam temporariamente fora da escola, devido à pandemia (disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-mais-de-95-por-cento-das-criancas-fora-da-escola-na-america-latina-e-caribe>. Acesso em: 07 jun.2020). Cursos por acesso remoto, com aulas síncronas e assíncronas, foram oferecidos nos diferentes níveis de ensino, da educação infantil ao ensino superior pós-graduado. A expectativa é de que o “novo normal” seja o chamado “ensino híbrido”, com utilização de metodologias de aulas presenciais e *on-line*. Esse processo parece acelerar determinado projeto segundo o qual envio de conteúdo por ferramentas digitais é ser facilmente confundido com ensino e aprendizagem.

em cursos de educação superior de graduação, o que pode sugerir que há no país uma condição favorável para cursar o ensino superior; porém, apesar de o Censo apontar para o crescimento de número de vagas e ingresso na última década, o Brasil ainda está aquém na oferta de vagas para cursos de graduação e pós-graduação. Estudo divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), intitulado *Education at a Glance*,⁵ mostra que o Brasil ainda está entre os cinco países com piores índices de números de pessoas com ensino superior, entre as 45 nações analisadas. Segundo o relatório da OCDE, o Brasil passou de 11%, em 2008, para 21%, em 2018, da população de 25 a 34 anos com ensino superior. O país ainda apresenta, entretanto, a pior taxa na América Latina, sendo superado pelo México (23% da população com ensino superior), pela Costa Rica (28%), pela Colômbia (29%) e pelo Chile (34%). Em nível mundial, o Brasil está distante de índices apresentados por países que lideram o *ranking* do relatório, como a Coreia do Sul, onde 70% da população de 25 a 34 anos têm ensino superior, seguida pela Rússia, com 63%, e o Canadá, com 62% da população em nível graduado ou pós-graduado.

Em relação à continuidade dos estudos em nível pós-graduado no Brasil, de acordo com dados do próprio Ministério da Educação e Cultura (MEC),⁶ o país tem atualmente 122.295 estudantes de pós-graduação matriculados em 1.925 programas reconhecidos pelo MEC, dos quais 76.323 são de mestrado acadêmico, 4.008 de mestrado profissional e 41.964 de doutorado. Segundo os mesmos dados do MEC, dos 122.295 pós-graduandos, 44.112 são bolsistas (36,1% do total de matriculados), sendo 23.801, financiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), 13.166 pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e 4.249 pelas fundações de amparo à pesquisa (FAP) dos Estados, além de 2.896 por outras instituições. No Brasil, segundo o relatório da OCDE, a proporção de pessoas tituladas em nível de doutorado é de 0,2% da população e as de mestrado, 0,8%, enquanto nos países que compõem a OCDE a média é de 1,1% de doutores e 13% de mestres. Os atuais legisladores da política brasileira consideram que essa diferença pode aumentar nos próximos anos, já que, de acordo com o documento *Orçamentos da União- Exercício Financeiro 2020-*

⁵ Disponível em: <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>. Acesso em: 06 jun.2020.

⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/180-estudantes-108009469/pos-graduacao>. Acesso em: 26 jun.2020.

Projeto de Lei Orçamentária,⁷ o orçamento do CNPq será reduzido em 87% no ano de 2020, de acordo com proposta orçamentária que destina R\$ 16,5 milhões em material de pesquisa para esse órgão, valor muito menor se comparado ao orçamento destinado em 2019, de R\$ 127,4 milhões.

No que se refere a políticas públicas de incentivo à pesquisa, destacamos que o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTIC), ao qual o CNPq é subordinado, por meio da Portaria n.º 1.122, de 19/3/2020, definiu prioridades quanto a projetos de pesquisa, de desenvolvimento de tecnologias e inovações para o período de 2020 a 2023. Dentre as chamadas áreas prioritárias para investimento financeiro, estão as áreas de Tecnologias (Estratégicas, Habilitadoras, de Produção, para o Desenvolvimento Sustentável e para a Qualidade de Vida). Nessa portaria, observa-se que a grande área de Humanidades havia sido excluída. Em Portaria posteriormente promulgada em 27/3/2020 (Portaria MCTIC n.º 1.329), em parágrafo único, o MCTIC considerou também prioritários “diante de sua característica essencial e transversal, os projetos de pesquisa básica, humanidades e ciências sociais que contribuam para o desenvolvimento das áreas definidas nos incisos I a V do *caput*.” (as já designadas áreas de Tecnologias). Naquele mês de março de 2020, a CAPES, subordinada ao MEC, promulgou, por sua vez, a Portaria n.º 34, de 09/3/2020, que dispôs sobre as condições para fomento a cursos de pós-graduação *stricto sensu* no País. Houve divulgação de novos critérios de distribuição de bolsas de mestrado e doutorado no País, que modificavam pisos e tetos de cortes em bolsas. Diversos programas de pós-graduação se manifestaram sobre o impacto da portaria,⁸ uma vez que é sabido que as bolsas representam o modo de manutenção dos jovens pesquisadores no exercício de suas atividades.

Programas de pós-graduação no Brasil oferecem a oportunidade de os alunos a que neles ingressarem se dedicarem exclusivamente ao desenvolvimento de pesquisas, por meio de bolsa de estudo. Esse financiamento pode ocorrer com recursos das próprias universidades e também com auxílio de órgãos de fomento à pesquisa: em nível federal, CAPES e CNPq; em nível estadual, fundações de amparo à pesquisa (FAP), caso da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

⁷ Disponível em: http://www.economia.gov.br/assuntos/orcamento/orcamentos-anuais/2020/ploa/volume_01.pdf. Acesso em: 26 jun.2020.

⁸ Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/portaria-da-capes-corta-bolsas-de-diversos-programas-de-pos-graduacao1>. Acesso em: 06 jun.2020.

(FAPESP). Por meio de rigorosos e complexos processos, a bolsa é paga, mensalmente, a um estudante regularmente matriculado em um programa, que deve se dedicar à pesquisa em curso de mestrado ou doutorado ou ainda em programa pós-doutoral.

Essas agências de fomento apresentam um rigoroso processo de seleção para concessão de bolsas de pesquisa. Essa seleção se deve à desproporcionalidade do número de pedidos e a quantidade de recursos existentes. Quando se compara os financiamentos destinados à área de Humanidades, em relação a outras áreas, constata-se uma diferença ainda maior no que se refere à concessão de bolsas. O documento *Projeto Avaliação de Programas da FAPESP*⁹ – processo n.º: 2006/50332 – mostra que em um total 57.772 bolsas concedidas desde 1995, as áreas de Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Ciências Exatas representavam cerca de 50% das concessões, Ciências Agrárias e Engenharias representavam 27% das concessões, enquanto Ciências Humanas correspondiam a cerca de 10% do total dos processos concedidos.

Há aqueles que dirão que a área teria demanda menor em relação a outras (numa visão de determinados críticos, a área teria menos produção qualificada em termos científicos e, portanto, “mereceria” receber menos recursos financeiros). No entanto, quando se observa os critérios utilizados para essa seleção dita qualificada de pesquisas e pesquisadores a serem financiados, o ideal de meritocracia se desfaz: por exemplo, ao se assumir que um dos critérios para avaliação do pedido do pesquisador é o número de citação de trabalhos em periódicos vinculados a determinados bancos de dados, deve-se partir do princípio de que os trabalhos de todas as áreas de conhecimento estão equanimemente representadas nas bases avaliadas. Não é, no entanto, o que ocorre. Apenas determinadas bases (áreas, subáreas, pesquisas, pesquisadores) são levadas em consideração. A publicação de portarias como a do MCTIC n.º 1.329, de 27/3/2020, parece explicitar uma visão institucional do que é tomado como *ciência* no Brasil (e em outros lugares do mundo).

Chauí (2003, p.13-14) apresenta reflexões que indicam que as agências públicas de fomento à pesquisa colocam seu funcionamento acima das regras das Instituições de Ensino Superior, fazendo-lhes abdicar da autonomia universitária. Na avaliação da autora, não há distinção entre critérios de financiamento e critérios

⁹ Processo n.º. 2006/50332. Disponível em: <http://www.fapesp.br/avaliacao/relatorios/bolsas.pdf>. Acesso em: 26 jun.2020.

científicos: essa indistinção fica evidenciada, por exemplo, na fixação de prazos para a conclusão de pesquisas de mestrado e doutorado, independentemente das dificuldades encontradas na execução dos trabalhos nas universidades.¹⁰ Segundo Chauí (2003):

Reduzida a uma organização, a universidade abandona a formação e a pesquisa para lançar-se na fragmentação competitiva. Mas por que ela o faz? Porque está privatizada e a maior parte de suas pesquisas é determinada pelas exigências de mercado, impostas pelos financiadores. Isso significa que a universidade *pública* produz um conhecimento destinado à *apropriação privada*. (CHAUÍ, 2003, p.6, grifos no original).

As condições para a produção científica em universidades brasileiras estão relacionadas a uma história ocidental sobre o que é compreendido por Ciência, a relações econômicas (ideológicas) vigentes na Europa desde a Idade Moderna e instauradas na América do Norte a partir do final do século XIX. Rosa (2012), em trabalho intitulado “*História da ciência: o pensamento científico e a ciência no século XIX / XX*”, afirma que o pensamento científico adquire um modo de contestação a partir do século XVIII. De acordo com esse autor, é a partir da Revolução Francesa e da Revolução Industrial que a ascensão da burguesia coincide com a vitória do Capitalismo sobre o Feudalismo, ocasionando inevitáveis consequências sobre a ordem pública e social dos países. Segundo Rosa (2012), a partir da Idade Moderna adota-se como ideia de progresso social a concepção conhecida como utilitarismo, em que o valor de uma ciência encontra-se na quantidade de aplicações práticas, na capacidade de suscitar aplicações e de permitir o surgimento de instrumentos, utensílios, máquinas, medicamentos para resolução de problemas da dinâmicas de uma sociedade. Ainda segundo esse mesmo o autor, a partir do início do século XX, essa visão utilitarista de ciência é assumida, nos Estados Unidos, como propulsora de transformações sociais. Para Rosa (2012) as universidades ocidentais, em meado do século XX, estavam pressionadas pela sociedade para mostrarem contribuições de pesquisa para o progresso da Ciência, em benefício do desenvolvimento social e,

¹⁰ A Portaria CAPES nº.55, de 29/4/2020, permitiu, segundo uma orientação inédita, a prorrogação excepcional dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país e excluiu a variável “tempo de titulação” dos indicadores relativos à avaliação dos programas de pós-graduação, no quadriênio 2017-2020. A CAPES recomendou que a prorrogação fosse estendida a pós-graduandos que tiveram suas pesquisas afetadas durante a pandemia do novo coronavírus. O prazo máximo dessa prorrogação é de três meses.

principalmente, o econômico, depois das mudanças produzidas pelas duas Grandes Guerras. Na avaliação de Rosa (2012), as universidades tiveram de abandonar sua tradicional postura acadêmica e participar, em laboratórios de investigação, do esforço de expansão do conhecimento científico em favor da resolução de problemas sociais:

A universidade, até então desvinculada dos interesses estatais e das grandes empresas privadas, abandonaria tal postura para estabelecer vínculos com o centro do poder, cujo objetivo seria de legitimar os interesses dominantes e preservar a ordem existente. A orientação empirista da pesquisa de campo, amplamente adotada, importaria na marginalização da aplicação do método histórico na questão social em favor de uma técnica refinada de procedimentos quantitativos e estatísticos do trabalho de campo, o qual passaria a ser um fim em si mesmo. (ROSA, 2012, p.375).

Essa visão utilitarista das ciências – com uma sua aplicabilidade prática, criação de instrumentos, técnicas e tecnologias, resultados empíricos e quantificáveis, apresentados a diferentes grupos sociais como argumento de qualidade –, destacada por Rosa (2012), ainda é a predominante em uma concepção atual de *ciência* em diferentes partes do mundo. Severino (2008) observa como a conjuntura mundial, influenciada por uma ideia de globalização econômica e cultural, favorece a expansão de uma economia capitalista, fundamentada num paradigma neoliberal. Para esse autor, há uma tendência mundial que vai impondo a todos os países (incluído o Brasil) a minimização do Estado, a priorização da lógica do mercado na condução da vida social, o incentivo à privatização generalizada, a defesa do individualismo, do consumismo, da competitividade, da iniciativa privada. Na avaliação crítica do autor, é nesse contexto que a educação (em diferentes níveis de ensino) está inserida e assume que o capital humano deve ser concebido na condição de preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Pode-se dizer que é nesse contexto que pós-graduandos se formam na condição de pesquisadores cientistas.

Santos (2003), em estudo intitulado *Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil*, afirma que a pós-graduação brasileira, iniciada a partir de 1930 com o *Estatuto das Universidades Brasileiras*, é influenciada pelo modelo norte-americano de pesquisa em nível universitário, como as *graduate schools*. O início dos cursos de mestrado e doutorado no Brasil, ainda segundo Santos (2003, p.628), ocorre com a implantação dos seguintes cursos: Curso de Mestrado em Matemática, da Universidade de Brasília (UnB); Curso de Doutorado, do Instituto de Matemática

Pura e Aplicada (IMPLA); cursos de mestrado e doutorado, da Escola Superior de Agricultura (ESA) de Viçosa, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e os cursos de pós-graduação no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) e na UnB. De acordo com o autor, a implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil ocorreu oficialmente em 1965, por meio do Parecer n.º 977/65, de 3 de dezembro de 1965, do Conselho Federal de Educação (CFE) – o chamado *Parecer Sucupira*, em homenagem a seu relator, Newton Lins Buarque Sucupira.¹¹

Santos (2003) afirma que:

A modernização do Brasil nos anos de 1960 deu-se dentro de um contexto de integração entre países periféricos e países centrais. Essa integração implicava a expansão de mercados consumidores nos países periféricos e o fomento dos centros produtores de Ciência e Tecnologia (países centrais). O objetivo das nações mais desenvolvidas era o aumento de mercados consumidores e o desestímulo à concorrência científica ou tecnológica. Foi neste contexto de dependência em relação às nações centrais que se deu a instalação da pós-graduação no Brasil. Uma sociedade dependente vincula-se a outra, supostamente mais organizada e desenvolvida, para estabelecer uma relação de “parceria subordinada”. Tal dependência, contudo, é extremamente nociva mormente na área da pesquisa, uma vez que a compra de *know-how* estrangeiro se torna um mau negócio por desestimular as iniciativas de desenvolvimento tecnológico do país importador, limitando a formação de cientistas e pesquisadores. Nesse contexto, o valor do cientista depende do impacto internacional que seu trabalho tem e da consonância do tema de sua pesquisa com os interesses dos países desenvolvidos. (SANTOS, 2003, p. 629).

Cunha (2007), refletindo sobre o desenvolvimento da universidade no Brasil, afirma que as transformações políticas e econômicas do século XX advindas das duas Grandes Guerras, os ideais capitalistas repaginados pelas novas práticas industriais na Europa e nos Estados Unidos, proporcionaram o modelo de universidade que há na maior parte do território brasileiro até os dias atuais, o qual, segundo esse mesmo autor, foi organizado como uma espécie de “subordinação da universidade à empresa capitalista. [...] a organização e a avaliação da universidade em função da produtividade da organização racional do trabalho e das linhas de comando, conceito às doutrinas de Frederick Taylor e de Henry Fayol” (CUNHA, 2007, p. 21-22).

¹¹ Como é sabido, o nome da Plataforma Sucupira, ferramenta de coleta de informações e base de referência do Sistema Nacional de Pós-graduação, é uma homenagem ao professor pesquisador Newton Lins Buarque Sucupira.

A conjuntura política e econômica do Brasil, influenciada pelo modo de existência capitalista neoliberal, permite-nos pensar, com base nos autores citados, que práticas letradas acadêmico-científicas, realizadas por pós-graduandos, encontram-se subordinadas à perspectiva das instituições na condição de agências de fomento, como destacado por Chauí (2003, p.7-8) no que diz respeito tanto a uma visão utilitarista de ciência quanto de visão produtivista do pesquisador.

Miguel (2009), na discussão da relação entre democracia e capitalismo, afirma que o trabalhador brasileiro é influenciado por uma lógica de mercado que promove o cerceamento de uma prática democrática de trabalho. Segundo o autor:

O monopólio dos proprietários privados sobre as decisões de investimento, que é um dos traços definidores do capitalismo, coloca o Estado na dependência de suas decisões. Afinal, o Estado sobrevive da arrecadação de impostos, que reflete o nível de atividade econômica, que, por sua vez, reflete o nível de investimento. [...] Por fim, cabe observar que, sob relações de produção capitalistas, os trabalhadores recebem um treinamento que privilegia qualidades opostas àquelas exigidas para a prática da democracia. O contrato de trabalho submete o assalariado a uma relação vertical, em que seu papel é obedecer a ordens emanadas de seu empregador ou de seus prepostos. Nas economias capitalistas contemporâneas, o trabalhador é tanto um produtor quanto um consumidor. (MIGUEL, 2009, p.112).

O cientista, na condição de trabalhador pesquisador, é colocado, no funcionamento de Instituições de Ensino Superior e de agências de fomento, como aquele que também tem de se adaptar a uma ordem de reprodução dos interesses do capital, do que gera lucro imediato a partir de pesquisas aplicadas e “úteis” a interesses do mercado. Cursos de pós-graduação, dessa perspectiva, seriam locais de aperfeiçoamento profissional, mas, sobretudo, de “treinamento” do atendimento a essas demandas. Com base em trabalhos como os de Chauí (2003), Rosa (2012), Santos (2003), Cunha (2007), Severino (2008) e Miguel (2009), e da observação de dados sobre Ensino Superior no Brasil, entendemos que existe uma perspectiva de uma parte da sociedade – como, por exemplo, dos setores políticos e econômicos do país – que concebe o trabalho científico como orientado por prioridades econômicas.

Não estamos em desacordo com essas prioridades, de fato, relevantes para a sociedade. A questão é a de que, quando se propõe dialogar com essa prioridade, outras são ignoradas. Uma demanda econômica nem sempre é uma demanda que atende a todos os grupos sociais. A missão de universidades (sobretudo, as públicas)

no Brasil é exercer sua função social (mediante ensino, pesquisa e extensão) guiada por princípios éticos e humanísticos, que permitam superar desigualdades estruturais. Dessa perspectiva, toda ciência, em quaisquer áreas de conhecimento, é, eminentemente, *ciência humana*, porque é resultante de uma atividade humana de conhecimento e é (deveria ser) voltada a demandas de diferentes grupos sociais, incluídos os mais frágeis em uma sociedade. A grande área de Ciências Humanas, entretanto, tem sido depreciada, em anos mais recentes, até mesmo por representantes políticos que consideram que a produção científica dela derivada não seria de utilidade, por suposta ausência de aplicabilidade prática ou potencial de implementação. Não levam em consideração outros critérios que não sejam aqueles que possam ser quantificados.

1.2. Ser cientista em Ciências Humanas no Brasil

Em *Convite à Filosofia*, Chauí (2000, p.345) afirma que “o homem, como objeto científico, é assim concebido a partir do século XIX, já que, anteriormente, tudo o que se referia ao humano era estudado pela Filosofia”. Segundo a autora, a ideia de cientificidade, constituída por outras ciências, levou as Ciências Humanas a imitar/copiar o que aquelas ciências tinham estabelecido sobre o homem, principalmente como *coisa* natural ou matematizável, passível de experimento. De acordo com Chauí (2000, p.348-354), a ideia de *cientificidade* foi alicerçada historicamente, até o século XVI, segundo três concepções: (i) a racionalista, cujo modelo de objetividade é a matemática, (ii) a empirista, que toma o modelo de objetividade da medicina grega e da história natural, e (iii) a construtivista, cuja objetividade está vinculada a uma ideia de razão como conhecimento aproximativo. Para ter respeitabilidade científica, diz Chauí, o objeto humano, em Ciências Humanas, foi tratado segundo modelos hipotético-indutivos e experimentais, ao estilo empirista, buscando-se encontrar “leis causais necessárias e universais para os fenômenos humanos.” (CHAUÍ, 2000, p.337).

Ainda segundo a autora, embora as Ciências Humanas sejam recentes em termos de estatuto, a ideia de que o homem é diferente da natureza, ainda que a ela seja integrado, é desenvolvida desde a Antiguidade e, com mais sistematicidade, a partir do século XV: a partir do período histórico conhecido como Humanismo, na Renascença europeia, o homem passa a ser considerado o centro do universo, dotado

de razão. No século XIX, no período denominado de Positivismo, observa a autora, a humanidade desenvolve-se e passa da superstição religiosa à metafísica e à teologia, para chegar, enfim, a uma ciência positivista. A partir do século XX, a concepção conhecida como Historicismo, advinda do Idealismo alemão defende a ideia de que os fatos humanos são históricos, dotados de valor e sentidos diferentes dos fatos naturais.

Chauí (2000, p.349) avalia que as Ciências Humanas se consolidam como ciências específicas somente a partir da segunda década do século XX com a divulgação dos pressupostos teóricos desenvolvidos pelo Estruturalismo e pelo Marxismo. Os estudos estruturalistas, observa a autora, desenvolvidos com as contribuições de Ferdinand de Saussure, no âmbito da Linguística, e de Lévi-Strauss, da perspectiva da Antropologia, possibilitaram que os cientistas preocupados com as questões das Humanidades criassem métodos específicos para o estudo do homem como objeto, diferentemente do que havia até então sido feito, em estudos cujos métodos priorizavam explicação por relação de causa e efeito.

Para a autora, aliadas à metodologia estruturalista as reflexões propostas pelos trabalhos de Karl Marx e Friedrich Engels possibilitaram a consolidação das Ciências Humanas como pensamento científico específico dos fatos humanos. Segundo a filósofa brasileira, os estudos marxistas permitiram compreender que os fatos humanos são instituições sociais e históricas produzidas por condições alheias à vontade do indivíduo:

O marxismo permitiu compreender que os fatos humanos são instituições sociais e históricas produzidas não pelo espírito e pela vontade livre dos indivíduos, mas pelas condições objetivas nas quais a ação e o pensamento humanos devem realizar-se. Levou a compreender que os fatos humanos mais originários ou primários são as relações dos homens com a Natureza na luta pela sobrevivência e que tais relações são as de trabalho, dando origem às primeiras instituições sociais: família (divisão sexual do trabalho), pastoreio e agricultura (divisão social do trabalho), troca e comércio (distribuição social dos produtos do trabalho). (CHAUÍ, 2000, p 350).

Desde o período renascentista, discute Chauí (2000, p. 356), por meio da perspectiva do humanismo, o homem foi colocado como centro do Universo. Seu poder sobre práticas científicas esteve relacionado a duas formas de dominar a realidade: (i) uma vinculada a um ideal supostamente desinteressado, em defesa de

rigor e exatidão na busca de uma verdade e (ii) uma relacionada ao domínio da realidade, segundo propósitos utilitaristas.

Para a Chauí (2000), há, na história da relação entre homem e natureza, crenças sobre práticas científicas que foram construídas em meio ao senso comum. Uma delas, conhecida como Cientificismo, é fundamentado na ideia de que pela Ciência é possível conhecer todas as causas da realidade. Segundo a autora, esse senso comum cientificista promove tanto uma ideologia de que o conhecimento poderá dominar totalmente a realidade, permitindo manipulá-la tecnicamente sem limites, quanto também promove uma mitologia do que haveria em Ciência.

Com base na leituras de Chauí (2000; 2003), Severino (2008), Rosa (2012) e Miguel (2009), voltamos nosso olhar para determinados discursos na atual sociedade brasileira, buscando compreender os motivos pelos quais alguns dizeres de representantes políticos são proferidos contrariamente às Ciências Humanas. Em reunião de secretariado, o então governador do Estado de São Paulo, Geraldo Alckmin, referiu-se à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), dizendo que a agência “não deveria investir muito em pesquisas em Ciências Humanas, como investe em setores de medicamentos ou engenharia, pois é um desperdício, frente às necessidades de mais importância nas áreas da saúde e da tecnologia que causam atraso na sociedade brasileira” (*Revista Veja apud Folha de S.Paulo*, 27/4/2016).¹²

Posicionamento semelhante pode ser encontrado na instância federal do atual governo. Em plano de atuação divulgado no período eleitoral, em 2018, observa-se o seguinte:

Modelos atuais de pesquisa e desenvolvimento estão esgotados e [...] é preciso que quaisquer pesquisas sejam voltadas para a criação de um produto ou riqueza direta passíveis de serem patrocinados por empresas e investidores do setor privado da economia (plano de governo do candidato à presidência da República pelo Partido Social Liberal – PSL, Jair Bolsonaro, 2018, p.48).

Em abril de 2019, o então Ministro da Educação, Abraham Weintraub, anunciou, logo após sua nomeação, o bloqueio de uma parte dos recursos orçamentários das 63 universidades federais e dos 38 institutos federais de ensino. Assim, recursos destinados

¹² Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2016/04/1765028-alckmin-critica-fapesp-por-pesquisas-sem-utilidade-pratica.shtml>. Acesso em: 26 jun.2020.

a pagamento de água, luz, aquisição de equipamentos e realização de pesquisas foram cortados, colocando em evidência posicionamento do governo sobre a relevância do investimento em universidades. Em entrevista concedida à Rádio Jovem Pan, em 08/5/2019,¹³ o Presidente eleito afirmou que “há 63 universidades que gastam metade do orçamento e apresentam poucos resultados de suas pesquisas”, o que foi imediatamente refutado, com apresentação de resultados quantitativos e qualitativos, por inúmeras instituições de pesquisa no Brasil. Em 15/5/2019, o Ministro da Educação, Abraham Weintraub, em pronunciamento realizado no Congresso Nacional, afirmou que “existem muitas pesquisas científicas que não servem para nada e que, se arguidos, seus pesquisadores teriam vergonha de dizer o que pesquisam.”¹⁴

Se a eleição do atual governo, com 57.797.456 milhões de votos, segundo o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) pode, de alguma forma, dizer que muitos de seus eleitores concordam com essa perspectiva sobre o fazer científico, uma vez que se referendou a eleição do candidato, em contrapartida, as manifestações de setores da sociedade civil e da comunidade científica, a partir do anúncio dos cortes de recursos orçamentários às universidades, podem mostrar que existem brasileiros que não concordam com esse ponto de vista, como observado em manifestações em todo o país, em 15 de maio de 2019 (conhecida nas redes sociais como #15M), em protesto contra esses cortes e em favor da educação, da pesquisa de qualidade, no Brasil.

No momento em que este trabalho é concluído, no primeiro semestre de 2020, o mundo vive as consequências de uma crise epidemiológica de covid-19, causada pelo vírus Sars-CoV 2, identificado na China em dezembro do ano anterior. Ainda sem vacina, as nações que melhor atravessam este momento de crise são aquelas que investem em pesquisas científicas em todas as áreas, não apenas quanto à busca de métodos de prevenção e cura, mas também em relação ao desenvolvimento de novos modos de convivência, enquanto o isolamento social se apresenta como a mais eficaz maneira de evitar a propagação da doença. Não apenas as Ciências Biológicas e Exatas, mas também as Ciências Humanas e as pesquisas nela produzidas mostram sua relevância junto à sociedade.

Para mencionar apenas um exemplo, pesquisas no campo da linguagem, em letramentos acadêmicos e em letramentos digitais, colocam-se como importantes em

¹³ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?=FSOAahAct_Y. Acesso em: 19 set.2019.

¹⁴ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/05/ministro-da-educacao-ironiza-reitores-ao-falar-de-tolerancia-e-pluralidade.shtml>. Acesso em: 26 jun.2020.

uma circunstância inédita que impôs a estudantes de todos os níveis de ensino a continuidade das atividades do ano letivo em casa, por meio do uso de tecnologias digitais de comunicação e informação. Como conceber e avaliar atividades de leitura e escrita a distância, sem o apoio presencial do professor em sala de aula ou com o apoio do professor, por meio de vídeos? Quais práticas sociais de leitura e escrita podem ser elaboradas neste período de isolamento/distanciamento social, de maneira a contemplar as diferentes e dissimétricas experiências dos alunos? Conteúdo passado a aluno é sinônimo de aprendido? Essas poderiam ser algumas das perguntas que o pesquisador especialista poderia ajudar a responder. Como é sabido, em um país como o Brasil, nem todos os estudantes têm acesso a computador e internet, ou têm uma infraestrutura domiciliar que lhes permite usufruir de, por exemplo, um cômodo individual da casa com iluminação, confortos térmico e acústico necessários para a concentração nos estudos. Numa situação extrema como a produzida pela pandemia, o fazer/saber científico se destaca e mostra o valor social das diferentes áreas de conhecimento, incluídas as Ciências Humanas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta tese, voltamos nossa atenção ao jogo de expectativas estabelecido entre o pós-graduando (pesquisador em início de atividade de pesquisa) em Ciências Humanas e as agências de fomento à pesquisa do Brasil (em nível federal, CAPES; em estadual, FAPESP), levando em conta as exigências institucionais de apresentação de produtos concretos derivados do financiamento à pesquisa. Como discutido no Capítulo 1, a prática letrada de produzir artigos científicos está além do cumprimento de uma demanda institucional de avaliação da atividade acadêmica no âmbito de um curso de pós-graduação. Ao longo da história da universidade ocidental, essa prática é uma das exigências de comprovação de produtividade do trabalhador pesquisador, constituindo-se como critério para fomento (ou não) da pesquisa, por parte de agências financiadoras (do programa de pós-graduação, do próprio pós-graduando). Ao mesmo tempo, está vinculada às exigências de uma sociedade em que o sujeito, entendido como um indivíduo, seria o principal responsável por se manter constantemente atualizado, como forma de ser valorizado pelo outro (por instâncias institucionais), independentemente das condições (quase sempre adversas) de trabalho de pesquisa, como discutido.

No que se refere a práticas letradas acadêmico-científicas, produzidas por um pós-graduando em Ciências Humanas (mas não somente), há, em sua formação, uma expectativa sobre uma rotina de publicação de artigos científicos, que incide no valor do pesquisador iniciante frente a colegas, a grupos de pesquisa, ao programa de pós-graduação, a outras universidades, aos quais pertence ou tenciona pertencer. A qualificação “acadêmico-científico” é discutida em Assis (2014), para quem essa expressão se refere à produção textual escrita e à divulgação de conhecimentos provenientes da atividade de pesquisa realizada por pesquisadores *experts*, pesquisadores em formação e universitários em suas atividades de formação acadêmica. Essa observação da autora mostra-se bastante pertinente no caso deste trabalho, em que analisamos artigos científicos produzidos por pós-graduandos em uma disciplina que havia sido financiada pela CAPES, para fins de internacionalização do programa de pós-graduação. Não se trata, portanto, de considerar aspectos de uma atividade de produção textual escrita que teria seu endereçamento restrito ao

professor em sala de aula, mas de observar as possibilidades de circulação desse texto para além dos muros da universidade, no endereçamento a outros leitores. Trata-se de assumir uma posição autoral em práticas letradas acadêmico-científicas em artigos científicos na *resposta* não apenas ao professor da disciplina do curso de pós-graduação, mas a instâncias institucionais (como agências de fomento à pesquisa em nível federal e estadual) que regulam e normatizam o processo de produção e circulação dessas práticas científicas.

Ocorre, no entanto, que, de nossa perspectiva, não há clareza (há pouca ou nenhuma problematização), por parte do pós-graduando (mestrando e doutorando), no que se refere a expectativas presentes nos discursos de agências de fomento quanto à prática de produção de artigo científico. Há clareza sobre a demanda e a necessidade dessa produção, mas não sobre o “como” tornar-se autor de artigo científico. A hipótese desta tese é a de que não há ou há pouca coincidência entre o que as agências assumem como de fundamental importância para a emergência de um lugar de autor científico (pertencimento a um quadro teórico, tentativa de mostrar a relevância da contribuição social da pesquisa e a produtividade intelectual a partir de uma demanda internacional, por exemplo) e o que o pós-graduando (pesquisador em início de atividade de pesquisa) reconhece (consegue reconhecer) como relevante (conhecimento da teoria, referência a muitos autores, por acúmulo no trabalho, e uma instrumentalização do objeto, por exemplo).

Para realizar este trabalho, fundamentamo-nos, por um lado, em pressupostos dos Novos Estudos de Letramentos (NEL), por outro, na Análise do Discurso de linha francesa, visando à discussão do processo de produção textual escrita de artigos científicos de pós-graduandos em Ciências Humanas. A investigação de práticas letradas acadêmicas é vasta, em diferentes centros de pesquisa no mundo (ver, por exemplo, os estudos de Hyland, 2002; Goodfellow, 2005; Menard-Warwick, 2005; Berger, 2009; Escorcia, 2011; El Khoury, 2014; Klett, 2017, entre outros), o que demonstra a relevância dos estudos sobre a relação entre universitário e instituição (professor, universidade, agências de fomento à pesquisa, dentre outros).

O conjunto do material é formado de (i) 10 (dez) artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Estudos Linguísticos, regularmente matriculados em uma Escola de Altos Estudos financiada pela CAPES e promovida pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de São José do Rio Preto, no ano de 2017, e (ii) 02 (dois) documentos de agências de fomento à pesquisa, em nível federal e estadual,

reguladores e normativos da produção e circulação de práticas científicas. Embora o objetivo explícito da produção dos artigos nessa Escola de Altos Estudos não estivesse vinculado ao atendimento imediato de exigências de agências de fomento à pesquisa, entendemos que há uma expectativa social de que esses artigos possam ser lidos por outros leitores (não apenas o professor responsável pela disciplina), mediante publicação empírica de resultados em periódicos com seletiva política editorial, com, portanto, ampla circulação, a exemplo do que esperam as próprias agências (o programa de pós-graduação, a universidade), como discutido adiante.

Na execução deste trabalho, entendemos o estudo da língua(gem) como a investigação da materialidade de posicionamentos ideológicos que se mantêm em conflito nas diversas relações sócio-históricas, políticas e econômicas das quais os sujeitos são (e)feitos. Considerando, no contexto da sociedade brasileira, as condições do fazer científico no país, tomamos como orientação os estudos de letramentos, de maneira particularizada, os de letramentos acadêmicos, na relação com pressupostos da Análise do Discurso de vertente francesa.

2.1. Novos Estudos de Letramento e práticas letradas acadêmico-científicas

Práticas sociais de escrita e leitura são um dos principais objetos dos estudos da linguagem, no domínio dos estudos de letramentos. Desenvolvidos a partir da década de 1980, os estudos de letramentos são conhecidos pela distinção que os estudiosos promoveram entre um processo de aquisição de código – sem consideração da influência do contexto sócio-histórico, político e econômico, o que ainda pode ser pensado a partir de certa concepção de *alfabetização* – e o processo de aprendizagem de procedimentos fundamentais na realização de práticas sociais de escrita e leitura “atravessadas” por coerções sociais – o que pode ser entendido como *letramento*.

Os trabalhos de Street, a partir da década de 1980, buscam mostrar que em qualquer situação em que existem práticas sociais de leitura e escrita também existem motivações por parte de quem as produz na tentativa de atendimento a determinadas expectativas de grupos sociais nos quais o sujeito está inserido (ou quer estar inserido). Segundo Street (1984), toda prática letrada é uma prática social, inclusive aquela que, a princípio, apresenta características supostamente “neutras” – a exemplo de certo processo de alfabetização: apreende-se um código para que apenas

posteriormente o sujeito “decida” o que dele fazer. O processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita é sempre fundamentado em determinadas práticas, o que implica escolhas de umas e exclusões de outras. A partir dos trabalhos de Street (1984, dentre outros), estudiosos no campo dos estudos da linguagem voltaram seu olhar para as atividades realizadas por alunos em ambientes acadêmicos como escolas, institutos e universidades. Kleiman (1995) observa que esses estudiosos reuniram suas reflexões em um conjunto de procedimentos teóricos e metodológicos definidos como “Novos Estudos do Letramento”, mais comumente conhecidos na comunidade científica pela nomenclatura em língua inglesa, *New Literacy Studies*. Essa designação distingue esses estudos daqueles até então realizados, com foco numa visão mais cognitivista e menos social da linguagem.

Kleiman (2008) avalia que, no Brasil, pesquisas como as de Tfouni (2010), Kleiman (1995), Soares (2004, 2009, 2011) e Marcuschi (2002), desenvolveram-se fundamentadas em “Estudos de letramento”, sem o uso do termo “Novo”, pelo fato de os pesquisadores brasileiros diferenciarem os termos “letramento” e “alfabetização” no que se refere à menção a práticas mediadas por imposições sociais (caso do *letramento*) e a práticas, *a priori*, voltadas à apreensão do código escrito (caso da *alfabetização*). Na avaliação de Kleiman (2008), em língua inglesa, o uso do termo “Novo” é incorporado para marcar essa distinção entre letramento e alfabetização, traduções possíveis para *literacy*. *New Literacy Studies* diz respeito, pois, a estudos de letramentos, não restritos à alfabetização ou ainda a letramento escolar.

Dentre os trabalhos em NEL, escolhemos nos orientar pelas reflexões de Lea e Street (2014), Street (2009) e Corrêa (2011), pela produtividade desses estudos na investigação de produções textuais escritas no ambiente institucional da universidade. Temos nos trabalhos desses autores a possibilidade de questionar os motivos que levam os universitários a produzirem os (seus) textos a partir de determinadas escolhas, na tentativa de se inscrever na história de práticas de produção e circulação de conhecimento em uma dada comunidade acadêmico-científica. Tratamos, a seguir, da contribuição de outros autores, no campo específico dos letramentos acadêmicos e do estudo de artigos científicos produzidos no ensino superior.

Da parte teórica a respeito dos estudos de letramento, tomamos o trabalho de Lea e Street (2014, p.478), a partir do estudo da realidade do Reino Unido, sobre graduandos e pós-graduandos que, ao elaborarem resumos, resenhas, artigos ou teses, entre outras produções, procuraram atender a uma série de expectativas

sociais pelo interlocutor avaliador projetadas numa relação. Para Lea e Street (2014, p.479), há três modos de compreender os processos de letramento em ambiente acadêmico, que não são complementares nem excludentes, mas, sim, sobrepostos, pelos autores denominados “modelo de habilidades de estudos”, “modelo de socialização acadêmica” e “modelo de letramento acadêmico”.

Segundo esses autores, por meio da compreensão de práticas sociais letradas pelo “modelo de habilidades de estudo”, é possível observar que os avaliadores esperam que, nos primeiros anos do ensino superior, os estudantes apresentem condições de propor um texto escrito nos padrões de normas gramaticais, similares a textos já produzidos em outros níveis de ensino, caracterizados por coesão em sua feitura e coerência em sua construção. O segundo modelo proposto por Lea e Street (2014, p.479) trata da “socialização acadêmica”, segundo a qual é esperado, por parte do avaliador, que os estudantes apresentem um progressivo acúmulo resultante de aculturação em determinadas práticas letradas acadêmicas, numa “adaptação” ao que lhes é institucionalmente imposto. O terceiro modelo de análise, segundo Lea e Street (2014, p.479), denominado de “modelo de letramento acadêmico”, consiste na problematização das relações de sentido, identidade, poder e autoridade que compõem a condição de produzir determinados textos e temas, mas não em quaisquer circunstâncias.

Street (2009, p.5) amplia a discussão proposta por Lea e Street (2014, p.480) para problematizar que haveria determinados aspectos que deveriam ser explicitados para a produção de textos em práticas letradas acadêmicas. Segundo Street (2009, p.13), para que as expectativas sobre a realização de uma prática letrada entre aquele que a produz e aquele que a avalia sejam correspondidas de maneira mais próxima, determinados aspectos que permanecem “ocultos” necessitariam ser mais bem discutidos e explicitados, de uma perspectiva teórico-metodológica aplicável, para que o estudante entenda que produzir texto é mais que reunir um conjunto de normas gramaticais, com coesão e coerência, ou ainda, mais do que se adaptar a e adotar modelos/formados preestabelecidos. Trata-se de compreender o porquê de escrever um texto, para quem e de que maneira fazê-lo ser aceito/valorizado/reconhecido por quem o avalia.

Street (2009, p.6) propõe observar o posicionamento do estudante em práticas letradas acadêmicas por meio de (i) problematização da “voz” no que se refere à possibilidade de poder dizer algo, (ii) análise do “ponto de vista” do produtor do

conhecimento, (iii) compreensão da expectativa sobre sua contribuição científica como pesquisador, (iv) um “E então?”. Para Street (2009, p.12), observar a presença da voz do estudante em determinada prática letrada acadêmica permite valorizar uma sua posição; analisar seu ponto de vista proporciona, por sua vez, compreender como um universitário se vê como cientista, por meio das escolhas realizadas no processo de produção textual escrita. Essas escolhas (re)produzem sentidos e contribuem para a construção do trabalho como *autor*, frente à comunidade à qual deseja se inserir como pesquisador reconhecido.

Corrêa (2011, p.337), na reflexão sobre práticas sociais letradas em textos produzidos por estudantes em processos avaliativos pré-vestibulares no Brasil, retoma a discussão de Lea e Street (2014) e Street (2009) para observar que a explicitude exigida por Street (2009), por meio da aplicação dos modelos propostos por Lea e Street (2014), é um procedimento que pode ser questionado. Assumindo uma perspectiva dialógica, Corrêa (2011, p.345) avalia que há determinadas relações de sentido que não podem ser explicitadas, pois não são da ordem de uma concepção de linguagem neutra, transparente e controlada e, sim, da ordem das coerções sócio-históricas, ideológicas, que implicam o funcionamento de relações de poder. Corrêa (2011, p.338) propõe observar a *voz*, o *ponto de vista* e a *contribuição do autor* de um texto a partir da reflexão sobre o que seria a *fonte de sentidos*, condicionada histórica e ideologicamente, além da consideração de condições sociais mais aparentes e imediatas, tais como as discutidas por Lea e Street (2014) no modelo de letramento acadêmico.

Os trabalhos de Lea e Street (2014) e Street (2009) entendem que o universitário deve adquirir técnicas de escrita na produção textual, como na proposta de “habilidades de estudos”; deve apreender modelos valorizados pela sociedade, como na proposta de “socialização acadêmica”; deve, enfim, estar capacitado a conseguir “explicitar” as relações de poder e identidade que constituem uma prática letrada, na proposta de compreensão de “dimensões ‘escondidas’” dos letramentos acadêmicos. A perspectiva que é assumida por Corrêa (2011, p.345) propõe, por sua vez, que essa “explicitação” defendida por Lea e Street (2014) e Street (2009) não é possível de ser atingida, pois sempre haverá, nas relações entre sujeitos, posicionamentos ideológicos que não são transparentes na materialidade da língua, na qual apenas é possível observar indícios de disputa de poder entre discursos/sujeitos.

Para o que nos interessa neste trabalho, há, na produção de artigos científicos produzidos por pós-graduandos (mestrandos e doutorandos) em Ciências Humanas, uma ausência de clareza, por parte desses pesquisadores em formação inicial, em relação ao jogo de expectativas na relação com agências de fomento, por exemplo, que regulamentam e normatizam essa produção. A demanda da produção é bem conhecida, mas não o “como” é possível se tornar autor de artigo científico – aquele que será avaliado, lido e citado por pares. É como se houvesse transparência no que se refere à demanda da produtividade, mas opacidade em relação a seus modos de fazer e de atingir esse lugar de autor, tão almejado. Não há, pois, ou parece haver pouca coincidência entre o que as agências assumem como de fundamental importância para a emergência de um lugar de autor científico e o que o pós-graduando reconhece (consegue reconhecer) como relevante na prática letrada acadêmico-científica. É como se a apreensão de normas e de modelos institucionais fosse, de fato, insuficiente para que o pós-graduando seja alçado ao posicionamento de autor.

Prosseguimos esta discussão sobre uma noção de autor em práticas letradas acadêmico-científicas, considerando a contribuição de Boch e Grossmann (2002; 2015) a respeito do modo como os universitários referenciam em seus textos os discursos de outros autores, na tentativa de se posicionarem como autor.

2.2. Modos de referenciação ao discurso do outro

Na investigação da constituição do posicionamento do autor no trabalho científico-acadêmico do pós-graduando em Ciências Humanas, recorreremos a Boch e Grossmann (2002, 2015) e sua proposta de estudo de modos de referenciação do discurso do outro. Por meio o estudo dos procedimentos de citação e evocação, tencionamos observar a produção textual escrita no atendimento (ou não) a determinadas expectativas institucionais (dos programas de pós-graduação, das universidades, das agências de fomento).

Para Boch e Grossmann (2002):

A citação cria um espaço autônomo no plano enunciativo, enquanto a reformulação permite ao escritor integrar a fala do outro em seu próprio dizer, assumindo-a do ponto de vista enunciativo. A “ilhota citacional” permite tanto a integração quanto a colocação em evidência do segmento citado, pela marca escritural, graças ao itálico e às aspas.

Em definitivo, caso se deixe de lado o rótulo discurso reportado, que tem tendência, sobretudo de mascarar as oposições principais mais do que colocá-las em evidência, parece preferível distinguir a evocação – que permite colocar em segundo plano os conhecimentos compartilhados, ou os elementos não essenciais ao propósito, inscrevendo, ao mesmo tempo, a pesquisa em um espaço epistêmico identificável– da reformulação e da citação – que traduzem, cada uma a seu modo, uma maneira específica de se apoiar no dizer do outro. (BOCH; GROSSMANN, 2002, p.100).

Boch e Grossmann (2002, p.101) apresentam um quadro que pretendem exemplificar citação, evocação e reformulação como vemos a seguir:

Quadro 1 – Tipos de modos de referenciação ao discurso do outro

Citação	Evocação	Reformulação
• 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: eu cito X..., para retomar as palavras de X...; • Autonomia enunciativa do segmento citado (salvo no caso da “ilhota citacional”).	• Ausência de marcas introdutórias de discurso reportado (tais como: segundo X, como afirma X, ou equivalentes). • Ausência de desenvolvimento temático do dizer do outro. • Presença de um nome próprio de autor, freqüentemente com data à qual o autor do artigo se refere, sem precisar o teor do texto.	• Presença de marcas introdutórias do discurso reportado (segundo X... , de acordo com X... , para X... , como X afirma... , como X pretende... , etc.). • Ausência de marcas escriturais tais como aspas (ou verbais, como eu cito X..., para retomar as palavras de X...). • O discurso do outro é integrado no discurso de quem escreve e não tem autonomia enunciativa.

Fonte: Boch e Grossmann, 2002.

Os estudos de Boch e Grossmann (2002, 2015) mostram que os usos desses procedimentos podem revelar um alcance além das questões exclusivamente normativas da escrita científica, atingindo um nível de reflexão previsto nos modelos de letramento acadêmicos de Lea e Street (2014). Para o que nos interessa, buscamos nos modos de referenciação um caminho metodológico para compreender como os pós-graduandos em Ciências Humanas se posicionam como autores de seus trabalhos nos usos de citação e evocação.

Boch e Grossmann (2015) ainda problematizam a relação entre manuais que apresentam modelos de escrita científica e modos de referenciação, a exemplo do que fizeram Boch e Grossmann (2002). Segundo os autores:

[...] longe de ser uma prática inofensiva ou apenas decorativa, a citação faz emergir problemas fundamentais. Ela exhibe, ou inversamente, mascara as estratégias dos sujeitos: eliminação total ou parcial diante (ou melhor, atrás) do discurso do outro, posição de superposição crítica, de distância ou de avaliação, recuo prudente diante de uma afirmação que não se ousa endossar etc. (BOCH; GROSSMANN, 2015, p.285).

Na pesquisa que desenvolvem Boch e Grossmann (2002, p.101), os autores concluem, após analisar relatórios de estágios de graduandos em Letras e artigos publicados na revista francesa *Language*, que o recurso de “evocação” é mais utilizado por autores especialistas, pelo fato de esses estarem há mais tempo produzindo textos científicos e terem a capacidade de incorporar, em seu dizer, a voz alheia. No caso da “evocação”, os autores avaliam a capacidade de o pesquisador tornar coerente a ideia apresentada, indicando apenas a obra em que sua reflexão se apoia. Sobre o recurso da citação, Boch e Grossmann (2002, p.102) concluem que é mais usado por pesquisadores em fase inicial de produção de texto científico, como na produção de relatório de estágio, pelo fato de, ao citar exclusivamente o enunciado de outro autor, os iniciantes mostrarem de modo mais explícito possível um dizer que é de responsabilidade de outro autor reconhecido, portanto, menos suscetível à crítica (de leitores avaliadores).

Boch e Grossmann (2015, p.284) afirmam que o estudante, ao escolher uma forma de referenciar o outro, pretende escolher uma forma de dizer o que se espera de uma verdade científica e de uma cientificidade consolidada no discurso da escrita científica, concebidas segundo condições supostamente neutras do fazer científico. Para Boch e Grossmann (2015, p.284), o pesquisador iniciante, ao citar, participa de um jogo de posições, de lugares e de faces, na tentativa de se colocar como sujeito autor do texto produzido na universidade. Segundo os autores, ao citar o outro, o estudante participa de um *jogo de posições* para entrar em acordo ou desacordo com autores mais renomados do que ele; participa de um *jogo de lugares* para conferir legitimidade ou contestar a autoridade do discurso do outro, o que geralmente não ocorre, pois ocupa um lugar de submissão em um jogo de faces entre pesquisadores iniciantes e *experts*.

Por meio da análise de materiais didáticos produzidos na França, e que versavam sobre modos de citação, Boch e Grossmann (2015, p.292) concluem que

esses materiais apresentam uma ausência descritiva, não mostram uma reflexão sobre o estilo e a estética de citar o outro em um texto, apresentam uma orientação moralizadora e jurídica sobre plágio e ética no relato de pesquisa. Na análise de textos de universitários franceses, os autores observam como o uso da citação pode produzir descontextualização da argumentação, sem pertinência, sem nenhuma preocupação estética e de estilo.

Boch e Grossmann (2015, p.296) afirmam que é preciso analisar uso de citações em textos produzidos por pesquisadores iniciantes, como mestrandos e doutorandos, para que se possa observar como esses iniciantes integram a “seu” discurso vozes de outros, posicionando-se como sujeitos enunciativos, colocando em evidência uma posição de autoria, no que se refere ao gerenciamento de uma dada polifonia no texto científico, segundo uma (tentativa de) inscrição na história de atividade de pesquisa, uma vez que, segundo eles, “a citação marca uma vontade do escritor se inscrever em uma continuidade de pensamento, do mesmo modo valorizando os inúmeros trabalhos já realizados” (BOCH; GROSSMANN, 2015, p.297).

Sobre uma dimensão estética dos modos de referenciação, Boch e Grossmann (2015, p.297) propõem pensar se o uso de citações extensas facilita ou prejudica o encaminhamento de um raciocínio proposto no texto. Também propõem refletir sobre a dimensão funcional dos modos de referenciação, ao trazer para “seu” dizer discursos de outrem, para que o texto adquira mais importância e cientificidade, na mesma medida em que, por um viés de legitimidade, reivindica uma filiação intelectual para mostrar pertencimento.

Contamos com auxílio dos trabalhos de Boch e Grossmann (2002, 2015) para refletir, com base na produção textual escrita, sobre a relação sujeito pós-graduando e instituições (como programas de pós-graduação de universidades e agências de fomento) na execução de práticas letradas acadêmico-científicas, tais como a de artigos científicos. Elegemos investigar o modo de referenciação do discurso do outro a partir de citações e evocações propostas pelos pesquisadores iniciantes em suas produções textuais escritas, buscando observar uma dinâmica de contestação/ atestação na (tentativa de) construção de um posicionamento autoral. Não abordamos as possíveis reformulações que podem aparecer na produção escrita dos artigos dos pós-graduandos; no plano metodológico, escolhemos analisar as regularidades mais evidentes no conjunto dos materiais, como citações e evocações, buscando

compreender como é negociado pelos autores de cada artigo a tentativa de “explicitar” o discurso do outro em seus textos.

2.3. O artigo científico como prática letrada acadêmico-científica

Neste trabalho, concebemos o artigo científico como um texto em que o efeito de unidade delimita, ainda que de maneira frágil, uma (tentativa de) relação orientada entre discursos, os quais, por sua vez, não se findam na extensão desse texto. Propomos, pois, conceber o artigo científico como prática letrada acadêmico-científica realizada por um sujeito que busca, em meio a outras vozes, gerenciar uma dada polifonia, segundo uma sua inscrição na história de atividade de pesquisa, como discutido por Boch e Grossmann (2015). O artigo científico é uma produção textual escrita em que o pós-graduando busca mostrar – na dinamicidade da circulação do suporte periódico – resultados de pesquisa, por meio da associação a determinada vertente teórico-metodológica, inscrição em grupo de pesquisa e em quadro epistemológico, levando em consideração (inconscientemente) possibilidades de ser “ouvido/lido”, reconhecido e citado por pares.

Interessa-nos, na investigação de artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas, a possibilidade de compreender relações de poder e autoridade – a exemplo das evocadas no modelo de letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 2006) – que “atravessam” essas práticas letradas acadêmico-científicas, no jogo de expectativas instaurado no processo de produção textual escrita. Na atividade do artigo científico, não nos parece interessante pensar a questão da autoria como resultante de motivações individuais idiossincráticas, mas, sim, de um contexto sócio-histórico, político e econômico em que a apresentação/publicização de produtos concretos é premissa que o pós-graduando não pode desconsiderar.

Publicar artigos científicos – embora não seja necessariamente uma exigência de todos os programas de pós-graduação das universidades públicas brasileiras para a obtenção dos títulos de Mestre e Doutor, e não esteja explicitamente presente como requisito de agências de fomento como CAPES e FAPESP, para avaliação de pedidos – é prática letrada acadêmico-científica esperada por grupos que compõem os programas de pós-graduação das universidades (orientadores, docentes pesquisadores, examinadores) e as agências de fomento (avaliadores *ad hoc*).

Tornou-se, de certo modo, uma certificação da qualidade da produção de trabalho do cientista no Brasil (mas não somente).

Como dito, pensamos a universidade brasileira junto a Cunha (2007) e a Severino (2008), na crítica a uma ideia de organização de trabalho de produção em série, vinculado a um tipo de produção do saber, de base neoliberal. De nosso ponto de vista, o atual contexto brasileiro, no qual práticas letradas acadêmico-científicas emergem, apresenta características de grande parte do Ocidente, em que relações de trabalho, pautadas na valorização da força de trabalho individual do trabalhador e das contribuições que pode promover para o país, ditam os rumos do que é tomado como desenvolvimento. No que se refere, de maneira específica, a discursos sobre ciências no Brasil, observamos, ainda na atualidade, aproximação de ideais de sucesso individual, valorizadas desde o século XVIII, a uma concepção de cientista (produtivo, competente).

No âmbito do Novos Estudos de Letramento, retomamos as discussões apresentadas por pensadores brasileiros como Chauí (2003), Rosa (2012), Santos (2003), Cunha (2007) e Severino (2008) para propor, na investigação do modo como o pós-graduando em Ciências Humanas (especificamente, em Estudos Linguísticos) ocupa (procura ocupar) uma posição de autor em artigos científicos, o estudo do jogo de expectativas entre esse jovem pesquisador e um “exterior constitutivo”,¹⁵ formado, dentre outras instituições, de agências de fomento à pesquisa e suas exigências nem sempre explicitadas ou evidentes para o sujeito. No que se refere à produção textual escrita do artigo científico, no contexto brasileiro (mas não somente), observamos que há expectativas de que:

- i. o autor apresente proposta sempre inovadora, seja num aspecto metodológico, seja na revisão de artigos científicos publicados;
- ii. o valor da pesquisa científica apresentada no artigo seja, de algum modo, quantificável, seja no número de vidas salvas, no de pessoas beneficiadas e de receita gerada;
- iii. a proposta da pesquisa, apresentada no artigo científico, possa ser efetivamente implementada, em atendimento a demandas sociais e de mercado.

¹⁵ Na formulação de Authier-Revuz (2004), na referência ao “já-dito”.

A cobrança de uma implementação e quantificação de resultados, com geração de lucro, não é válida para todas as práticas acadêmico-científicas, mas parece ser tomada de maneira igual para todas as ciências (e cientistas), em editais de financiamento no âmbito das universidades e agências de fomento.

Na dinâmica da produtividade dos artigos científicos, a expectativa é de que seja contínua, incessante, independentemente das condições de trabalho do pesquisador (iniciante ou experiente). Segundo Chauí (2003, p.7), há, sobre docentes e discentes em ambientes acadêmicos, como o da pós-graduação no Brasil, “exigências exteriores ao trabalho intelectual, como o aumento insano de horas/aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios etc.”.

A exigência da produtividade, por meio da produção de artigo científico, como *prática*, não se restringe, evidentemente, ao cenário nacional. Corrêa (2020, p.76), ao tratar das exigências da internacionalização na divulgação das pesquisas, reforça a crítica à questão da produtividade, no âmbito global. Para Corrêa:

No caso da internacionalização da produção de pesquisa, não se pode escapar do fato de que é sempre num âmbito local que o conhecimento é produzido. Pode-se, pois, pensar em particularidades do discurso científico segundo a língua e o local de sua produção. No entanto, ao se contrapor o caráter local da produção a um suposto caráter global, configura-se, neste segundo polo, uma produção não situada, válida globalmente, numa adesão à ideia de um discurso científico universalizado, dotado de uma língua específica, o inglês. A internacionalização da produção de conhecimento não se atém, portanto, apenas à sua divulgação, mas, antes dela, a uma sua adaptação àquele modo global, tido como não situado, de produção do conhecimento, no sentido de alcançar o modo apropriado do padrão “global” de produção, espécie de discurso científico validado como uma língua própria do conhecimento. Nesse embate, a produção local passa a ser uma adaptação a esse padrão global, com reduzidas chances de reciprocidade. (CORRÊA, 2020, p.77).

Entre as práticas letradas acadêmico-científicas, esperadas de um pós-graduando, está, pois, uma rotina de publicação de artigos científicos, com base nos quais será avaliado por docentes do programa de pós-graduação ao qual está vinculado, pelo orientador, mas também por outros cientistas e representantes de agências de fomento à pesquisa, no Brasil e no exterior, às quais solicita ou solicitará, em algum momento, financiamento para pesquisa. Escrever um artigo científico, firmar-se como *autor*, mostra-se, pois, como uma prática letrada acadêmica que

ultrapassa habilidades de estudo ou de socialização acadêmica do pós-graduando. Requer, dos sujeitos, a compreensão de que lugar ocupar num jogo de expectativas “atravessado” por demandas sócio-históricas, políticas e econômicas. No caso do pós-graduando em Ciências Humanas, ainda que a pesquisa produzida possa vir a ser valorizada no âmbito da área ou de áreas afins, é num contexto de disputa e conflitos que ele deverá tentar constituir sua voz como autor.

2.4. Tornar-se autor de artigo científico, em meio a tantas vozes...

Tornar-se autor de um artigo científico é uma prática letrada acadêmico-científica que demanda, por parte do pós-graduando em Ciências Humanas, uma imersão num complexo processo. Para começar, sabe-se que o título de “autor” não é facilmente concedido ao sujeito no âmbito dos letramentos acadêmicos. O posicionamento do pesquisador que irá escrever/inscrever-se como autor é concebido diferentemente por estudiosos dos Novos Estudos de Letramento, em geral, na relação com o nível de escolaridade e a especialização em determinado campo científico demonstrada por reconhecimento de pares. Boch e Grossmann (2002), por exemplo, classificam graduandos como “pesquisadores iniciantes” em oposição a “pesquisadores experientes”. A oposição se sustenta em práticas letradas distintas: para aqueles, relatórios/relatos de pesquisa, para estes, artigos científicos. Destacamos ainda, nessa distinção, os interlocutores explícitos: para aqueles, docentes de uma disciplina, para estes, avaliadores *ad hoc* e semelhantes notáveis.

De nosso ponto de vista, mestrandos e doutorandos em Estudos Linguísticos ou em outra área de conhecimento não são pesquisadores iniciantes. Como dito em nota de rodapé da “Introdução”, muitos foram os anos de escolaridade e o exercício de diferentes práticas sociais letradas para que o sujeito pudesse vir a ocupar a posição de pós-graduando. Reconhecemos, entretanto, que não se trata da mesma posição ocupada por pesquisadores que são docentes de institutos e universidades, participantes de grupos de pesquisas no Brasil e no exterior, orientadores de pesquisas em nível pós-graduado, representantes em órgãos colegiados, avaliadores em diferentes comissões, responsáveis por emissão de pareceres, dentre outras atividades. Entendemos que, ainda que o pós-graduando em Estudos Linguísticos não seja um iniciante – dada sua trajetória acadêmico-científica e o rigor teórico-metodológico com que assume sua pesquisa –, ocupa posição distinta daquela do

“pesquisador experiente” no âmbito universitário. Para efeito de uma distinção metodológica, mantemos, pois, a classificação proposta por Boch e Grossmann (2002) de “pesquisadores iniciantes” e “pesquisadores experientes”.

No jogo de expectativas nem sempre (quase nunca) explicitadas, numa relação sócio-histórica com as instituições e as coerções por essas impostas, propomos a tese de que o pós-graduando em Ciências Humanas torna-se autor do texto científico a partir da assunção de duas perspectivas: (i) uma que chamamos de *jurídica*, em conformidade ao trabalho intelectual e à responsabilidade ética daquele que assina formalmente o artigo científico; (ii) uma *linguístico-discursiva*, na relação com a produção textual escrita do artigo científico e seu “exterior constitutivo”. Essas perspectivas se sobrepõem e se complementam na dinâmica da linguagem. A especificidade do pós-graduando em Ciências Humanas se dá em virtude das coerções sócio-históricas de que esse posicionamento é (e)feito.

O artigo científico, como prática letrada acadêmico-científica, tem autor. Periódicos bem qualificados no *WebQualis*¹⁶ da CAPES, no estrato A, que acolhem propostas de pesquisadores em Estudos Linguísticos, concebem autor como aquele que tem “efetiva participação intelectual e originalidade na proposta”, não se restringindo ao exercício de uma “retomada ou síntese da pesquisa” resultante do trabalho de pós-graduação, por exemplo.¹⁷ Considera-se ainda que autor é aquele que tenha apresentado “contribuições substanciais para (A) concepção, planejamento, análise ou interpretação dos dados, (B) redação do artigo ou sua revisão intelectual crítica, (C) responsabilidade pela aprovação final para publicação.”.¹⁸ Do ponto de vista das comissões editoriais responsáveis pelos periódicos, autor é aquele responsável pelo conteúdo do artigo, tendo trabalhado, com contribuição intelectual, em sua produção. Dados os esforços empreendidos na

¹⁶ Trata-se de um aplicativo para classificação dos periódicos de divulgação da produção científica de pesquisadores de programas de pós-graduação no Brasil. É um sistema externo ao Sistema de Coleta de Dados da Plataforma Sucupira. Conforme deliberação do Conselho Técnico Científico da CAPES, de 16 e 17/4/2008, a classificação dos periódicos divulgados no Qualis das áreas é formado de oito estratos: A1, A2; B1, B2, B3, B4, B5; C (sem valor), sendo o primeiro o mais elevado e assim sucessivamente (disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/Manual_WebQualis_3.pdf. Acesso em: 01 jul.2020).

¹⁷ *Linguagem em (dis)curso*, estrato A1 (Classificações de Periódicos 2013-2016), disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/about/submissions#authorGuidelines. Acesso em 03 jul.2020.

¹⁸ *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, estrato A1 (Classificações de Periódicos 2013-2016), disponível em: <https://www.scielo.br/revistas/rbla/pinstruc.htm>. Acesso em: 03 jul.2020. A RBLA segue as recomendações do *International Committee of Medical Journal Editors*.

elaboração do artigo científico, é comum que periódicos que publicam resultados de pesquisa em Estudos Linguísticos aceitem que até três pesquisadores assinem a autoria de um artigo. Mais frequentemente, a ordem da autoria é organizada da seguinte maneira: o primeiro autor é aquele que teve contribuição mais relevante para o artigo e, assim, sucessivamente.

A concepção de autoria de artigo científico pode ser diferente em outras áreas de conhecimento. Petroianu (2002), em publicação na *Revista da Associação Médica Brasileira*, apresenta uma proposta de autoria de artigo científico, mediante a contribuição de cada membro da equipe de pesquisadores. A proposta é motivada pelo fato de o autor reconhecer que pesquisas com “potencialidade de provocar um impacto maior na comunidade científica ou na sociedade” (caso de parte do que é produzido na área médica) tendem a fazer com que os responsáveis por ela queiram “assumir a autoria principal do trabalho” (PETROIANU, 2002, p.60). Os possíveis conflitos decorrentes da atribuição da autoria podem, na avaliação de Petroianu (2002), comprometer não apenas as relações dos participantes do grupo, mas a possibilidade de publicação.

Petroianu (2002) cria uma tabela de pontuação de autoria, de acordo com a participação do pesquisador no trabalho, levando em consideração aspectos como: criação da ideia que originou o trabalho, com elaboração das hipóteses; estruturação do método do trabalho; orientação/coordenação do trabalho; escrita do manuscrito; coordenação do grupo que realizou o trabalho; revisão da literatura; apresentação de sugestões importantes incorporadas ao trabalho; resolução de problemas fundamentais do trabalho; criação de aparelhos para realização do trabalho; coleta de dados; análise estatística de resultados; obtenção de recursos financeiros para realização do trabalho; participação mediante pagamento específico, dentre outros critérios (PETROIANU, 2002, p.61).

Nem todos os aspectos levantados por Petroianu (2002) podem ser levados em consideração em Estudos Linguísticos – por exemplo, criação de aparelhos para realização do trabalho –, embora uma parte deles possa ser de significativo interesse para as ciências da linguagem. Atualmente, há periódicos bem qualificados no *WebQualis* que demandam dos autores, no momento da submissão do artigo científico, explicitação em relação ao papel assumido por cada um dele na produção científica (caso da *Linguagem em (dis)curso* e da *Revista CoDAS*, ambas estrato A1 em Classificações de Periódicos 2013-2016 em Linguística e Literatura).

Chamamos de *perspectiva jurídica* sobre o processo de autoria o entendimento a respeito da contribuição intelectual e a responsabilidade ética daquele(s) que assina(m) formalmente o artigo científico. Essa concepção de autor implica trabalho intelectual, comprometimento e responsabilidade ética sobre o *dito*. Em outras palavras, aquele que formalmente assina o artigo científico, segundo determinada ordem apresentada na publicação, é *autor* e tem responsabilidade sobre a autenticidade do que é veiculado – do conteúdo aos procedimentos éticos da pesquisa, à forma de análise dos resultados, à reprodução de textos de outrem com devida identificação.

Como é sabido, o autor, como mecanismo sócio-histórico de organização de discursos, como aquele que pode sofrer punição jurídica e disputar o poder com outros discursos, é problematizado, nos estudos históricos e filosóficos, por Foucault (1996). “A noção de autor constitui o momento forte da individualização na história das ideias, dos conhecimentos, das literaturas, na história da filosofia também, e na das ciências.” (FOUCAULT, 1996, p.33). Para Foucault (1996), no entanto, essa noção de autor está associada a uma noção de obra, de tal maneira que o “nome de autor não é simplesmente um elemento de um discurso” passível de ser substituído por um pronome, por exemplo, mas que “exerce relativamente aos discursos um certo papel: assegura uma função classificativa; um tal nome permite reagrupar um certo número de textos, delimitá-los, seleccioná-los (*sic*), opô-los a outros textos.” (FOUCAULT, 1996, p.44-45). Essa noção foucaultiana de autor seria equivalente a de uma *função*: a de fundador de discursividades, aquele “que instaura um certo grupo de discursos e o seu modo de ser singular” (FOUCAULT, 1996, p.46).

No caso de pesquisadores iniciantes em Ciências Humanas (mas também no de pesquisadores *experts*, nesta ou em outras ciências), esse título de autor dificilmente seria atribuído se se seguir as orientações de Foucault. Da reflexão proposta pelo historiador e filósofo francês, interessa-nos destacar o mecanismo sócio-histórico de organização dos discursos sobre o autor/a autoria e os processos de sanção jurídica sobre o que é dito, reconhecíveis e característicos dos fazeres do campo científico.

Para o que nos interessa neste trabalho, essa perspectiva jurídica sobre o autor do artigo científico sobrepõe-se a uma perspectiva *linguístico-discursiva*, na relação entre a produção textual escrita do artigo e seu “exterior constitutivo”.

Grossmann (2010, p.7) avalia que a noção de autor de um texto científico precisa ser compreendida a partir dos efeitos que estão fora do campo da materialidade linguística, como o *status* social que essa posição proporcionaria, e também a partir de um efeito de individualidade de um sujeito autônomo que busca alçar uma voz em meio a uma história de dizeres já constituídos sobre ciências. Para Grossmann (2010, p.11), toda observação de um texto científico, voltada exclusivamente a elementos esperados – como a apresentação de um objetivo de pesquisa e uma proposta metodológica de trabalho –, mas que desconsidera aspectos sociais que envolvem essas práticas, é ingênua, pois deixa de observar a complexidade do funcionamento da linguagem. De acordo com esse autor, um dos objetivos que deve ser desenvolvido no estudo sobre escrita científica é o de superar a ideia de que haveria um conjunto de características similares para qualquer texto, como se um modelo homogêneo pudesse ser assumido, independentemente da área de conhecimento de ciências.

Com efeito, em Petroianu (2002) havíamos encontrado uma tabela de pontuação para o reconhecimento de autoria e da ordem de autoria em um artigo científico, e os aspectos por esse autor ponderados fazem sentido na grande área de conhecimento de Biológicas, em Ciências Médicas. Alguns desses aspectos podem ser estendidos às Ciências Humanas, mas, como nos lembra Grossmann (2010), há aspectos sociais diversos que condicionam os julgamentos de valor sobre as áreas de conhecimento. Buscamos discutir esse lugar socialmente atribuído às Ciências Humanas (a seus cientistas, a pesquisadores iniciantes) na Introdução desta tese. Trata-se, como dizem Lea e Street (2014), de um modelo de letramentos acadêmicos, por meio do qual a investigação de artigos científicos deve se dar na problematização de relações de poder e autoridade que “atravessam” essas práticas letradas acadêmico-científicas, no jogo de expectativas instaurado no processo de produção textual escrita. No que se refere à produção do artigo científico do pós-graduando em Ciências Humanas, não nos parece interessante pensar a questão da autoria como resultante de motivações individuais idiossincráticas (resultantes de habilidades de estudos ou de socialização acadêmica), mas, sim, de um contexto sócio-histórico, político e econômico em que a apresentação de produtos concretos é categórica e indiscutível nas diferentes áreas de conhecimento.

É assim que concebemos que uma perspectiva jurídica sobre o autor do artigo científico se sobrepõe a uma perspectiva *linguístico-discursiva*, na relação entre a

produção textual escrita do artigo e um “exterior constitutivo”. No campo dos estudos discursivos de linha francesa, Possenti (2001) aborda a questão da autoria a partir da produção textual escrita escolar, isto é, a partir de textos que não são parte constitutiva nem de obras nem de discursividades, como discutido em Foucault (1996). Os textos produzidos por alunos (por exemplo, pré-universitários, vestibulandos) não podem ser caracterizados como textos produzidos por autores consagrados. No entanto, Possenti acredita que ou se renuncia à discussão sobre autoria ou se propõe “uma brecha para introduzir no campo uma nova noção (nova em relação a essa, de Foucault) de autoria.” (POSSENTI, 2001, p.106).

Possenti (2001, 2002) trata, então, de observar “indícios de autoria” na relação entre o discurso do aluno e discursos a que tem acesso e que singularizam o (seu) texto por meio do que o autor define como “estilo”. Segundo Possenti (2002):

Há indícios de autoria quando diversos recursos da língua são agenciados mais ou menos pessoalmente - o que poderia dar a entender que se trata de um saber pessoal posto a funcionar segundo um critério de gosto. Mas, simultaneamente, o apelo a tais recursos só produz efeitos de autoria quando agenciados a partir de condicionamentos históricos, pois só então fazem sentido. [...] Pode-se dizer provavelmente que alguém se torna autor quando assume (sabendo ou não) fundamentalmente duas atitudes: dar voz a outros enunciadorees e manter distância em relação ao próprio texto. (POSSENTI, 2002, p.110)

Em termos linguísticos, Possenti (2001) avalia que a qualidade do texto não pode ser averiguada apenas com base em elementos de textualidade (o equivalente a habilidades de estudos, na proposição de Lea e Street (2014) no domínio dos letramentos acadêmicos), mas que “*um bom texto só pode ser avaliado em termos discursivos*”, na relação entre o exercício de subjetividade daquele que o escreve e sua inserção num quadro histórico (POSSENTI, 2001, p.109, grifos no original). É o que Possenti chama de “tomada de posição” que distingue textos *com* de textos *sem* autoria.

Essa discussão proposta por Possenti interessa-nos à medida que as produções textuais escritas por pós-graduandos em Ciências Humanas – a exemplo das produções textuais escritas escolares de pré-universitários – não são parte constitutiva de obra ou de discursividades. No caso dos pós-graduandos, no entanto, há um elemento diferenciado: a expectativa de uma sua inscrição em determinado

quadro científico, o que lhe permitirá ser reconhecido, por pares, como autor de um texto científico. Direcionamos nosso olhar, pois, à compreensão de *como* pós-graduandos em Ciências Humanas tornam-se autores de artigos científicos, na relação que estabelecem entre o (seu) discurso e o de outros, na relação de poder e autoridade que *captura* esse pós-graduando como cientista da linguagem.

O autor de artigo científico tem de ser considerado além de suas características biográficas, além de sua habilidade de estudos e da aculturação a determinados gêneros de discurso. Sobre a tomada de posição do autor recai a responsabilidade do dito, mas também julgamentos de valor sobre o fazer científico de determinada área de conhecimento em determinado grupo social. Como diz Grossmann (2010), a noção de autor de texto científico depende da produção de efeitos não restritos ao conhecimento linguístico. Em meio a tantas vozes explicitáveis ou não na produção textual, o pesquisador iniciante busca encontrar a dele própria, segundo coações e constrangimentos que são, muitas vezes, entendidos como (falta de) habilidades técnicas de redação, como (ausência de) práticas letradas acadêmico-científicas.

De nosso ponto de vista, o pós-graduando – sujeito que sofre a ilusão dos efeitos de sentidos de autonomia e neutralidade – e a instituição (universidade, agência de fomento) – constituída por ideologia de caráter produtivista capitalista e neoliberal – estão em conflito constante na legitimação de discursos acadêmico-científicos. Mestrandos e doutorandos, na produção de artigos científicos, procuram responder, de maneira inconsciente, a esse embate, projetando, na elaboração do trabalho acadêmico, um diálogo com professor da disciplina – quando muito, com o programa de pós-graduação – sem refletir sobre expectativas de outras instituições (como as de nível estadual, nacional ou internacional). Como sujeito do discurso, é interpelado por um “conjunto complexo de formações ideológicas”, as quais, por sua vez, “comportam necessariamente como um de seus componentes uma ou várias formações discursivas interligadas que determinam o que pode e dever ser dito a partir de uma posição dada numa conjuntura.” (PÊCHEUX, 1990, p.86).

Entre *o que pode* e *o que deve ser dito*, o pós-graduando em Ciências Humanas, pesquisador iniciante, busca uma tomada de posição como autor. Na ilusão de autonomia (da produção textual escrita) e neutralidade (do fazer científico), o artigo científico mostra-se como um produto, quando é parte constitutiva de um processo que não se finda com a publicação do texto: há demanda por produção, há o imperativo da produtividade.

Na avaliação de Han (2017), a sociedade disciplinar de Michel Foucault foi substituída por uma sociedade do desempenho, em que os “sujeitos da obediência” são, na atualidade, “sujeitos do desempenho e da produção”. “No lugar da proibição, mandamento ou lei, entram projeto, iniciativa e motivação.” (HAN, 2017, p.24). A crescente sobrecarga de trabalho é concentrada no sujeito do desempenho, único responsável pelo sucesso (ou *pelo fracasso*) de cada tarefa. Como “empreendedor de si mesmo”, faria escolhas “livres”, orientadas por sua própria boa vontade, sem se dar conta de que “a dialética misteriosa da liberdade transforma essa liberdade em novas coações.” (HAN, 2017, p.83). Esse excesso de positividade – que concentra as possibilidades de êxito nessas supostas escolhas livres de cada um (não em suas condições concretas de trabalho) – produz, na avaliação de Han, “um cansaço solitário, que atua individualizando e isolando.” (HAN, 2017, p.71).

Nesta tese, refletimos sobre o pós-graduando em Ciências Humanas e suas práticas letradas acadêmico-científicas, na qualidade de autor de artigo científico, pensando, de uma perspectiva jurídica, seu trabalho intelectual e sua responsabilidade ética sobre o que é veiculado, e também, de uma perspectiva linguístico-discursiva, a relação do sujeito com a produção textual escrita do artigo científico e seu “exterior constitutivo”. O autor do artigo científico emerge na tomada de posição como autor em um quadro epistemológico de ordem histórica. Ao apresentar uma proposta, tem de dialogar com outros estudiosos e deles também “se defender”. Na apresentação do artigo científico, responde a outras vozes institucionais que têm expectativas sobre o desempenho de um cientista no Brasil. Essas expectativas estão intimamente relacionadas a um produtivismo e a um valor (assimétrico) atribuído (diferentemente) às ciências.

O sujeito dominado pelo discurso jurídico do *como* produzir ciência é “cobrado” por discursos vinculados ao fazer científico da área em que trabalha. Deve-se situar entre o *já-produzido* no campo e um *por-vir* na relação entre teoria, material e objeto escolhido (CORRÊA, 2019). Assim, o sujeito do conhecimento está subordinado às instituições que orientam a produção do conhecimento. O sujeito é coagido a realizar e a cumprir práticas científicas pautadas por orientações institucionais uniformes quanto a procedimentos éticos e jurídicos das pesquisas. É nessa relação que se destacam expectativas sobre resultados do trabalho do pesquisador, segundo uma “amálgama inovadora” que “responderia” a uma perspectiva neoliberal de funcionamento das ciências. Ocorre, no entanto, que de uma perspectiva da

linguagem, o sujeito *pode* ou *não* vir a ocupar esse posicionamento de autoria do trabalho científico. No conflito resultante da uniformização de orientações institucionais e da expectativa por novidades, do *já-dito* em práticas científicas e de um *por-vir* da inovação, a função do autor aparece sempre de modo *provisório*, segundo um efeito de ineditismo que se cumpre na releitura de teorias, materiais e na mobilização do objeto (CORRÊA, 2019).¹⁹

Com tantos aspectos desiguais, práticas letradas acadêmico-científicas seguem como se fossem todas idênticas em seus fazeres e como se o processo de avaliação também pudesse ser uniforme para todos. É neste processo que emerge o pós-graduando em Ciências Humanas: num jogo de expectativas sócio-historicamente condicionadas, não há ou há pouca coincidência entre o que esse pós-graduando (pesquisador iniciante) reconhece (consegue reconhecer) como relevante e o que as agências assumem como de relevância para a emergência de um lugar de autor científico.

¹⁹ A reflexão sobre a provisoriedade da função-autor na relação com a função-sujeito foi apresentada pelo Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, por ocasião da arguição desta tese na sessão pública de defesa, ocorrida em 22/10/2020, e merece crédito explícito.

3. MATERIAL E MÉTODOS

3.1. Descrição do material

No Capítulo 1, buscamos mostrar como a prática letrada acadêmico-científica de artigo científico está além do cumprimento de uma demanda institucional de produção textual escrita (como habilidade de estudo, como socialização acadêmica) no âmbito de um curso de pós-graduação. A produção textual escrita de artigo científico é, no entanto, uma das exigências de comprovação de produtividade do pesquisador, constituindo-se como critério para fomento (ou não) da pesquisa (da universidade, do programa de pós-graduação, do próprio pós-graduando). No Capítulo 2, procuramos discutir conceitos que fundamentam a reflexão sobre o que é ser autor de artigo científico em Ciências Humanas. Partimos da hipótese de que não há ou há pouca coincidência entre o que agências de fomento à pesquisa assumem como de fundamental importância para a emergência de um lugar de autor científico e o que o pós-graduando reconhece (consegue reconhecer) como sendo, de fato, relevante na produção textual escrita.

Para promover esta reflexão, selecionamos um conjunto de material formado de (i) 10 (dez) artigos científicos produzidos por pós-graduandos de um programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos, participantes de uma Escola de Altos Estudos (EAE) financiada pela CAPES, no ano de 2017 e (ii) 02 (dois) documentos oficiais de agências de fomento à pesquisa, em nível federal (CAPES) e em nível estadual (FAPESP), reguladores e normativos da produção e circulação de práticas científicas.

Os artigos selecionados apresentam os seguintes títulos:

- 1) Letramento crítico na escola: (im)possibilidades e a emergência do(s) dizer(es).
- 2) Segmentações alternativas de palavras em textos poéticos e o ensino de ortografia nas séries iniciais do ensino fundamental.
- 3) Práticas Letradas digitais em uma produção textual escolar: indícios da heterogeneidade da escrita.
- 4) Uso das tecnologias como suporte ao ensino de língua portuguesa.

- 5) Ciclo vicioso/virtuoso: eis o empoderamento delegado da antiguidade à modernidade.
- 6) A formação do sujeito autônomo em práticas letradas acadêmicas em contexto de educação a distância-semipresencial.
- 7) Gamificação e letramentos acadêmicos.
- 8) O Conhecimento do funcionamento dos motores de busca como ferramenta empoderadora para um letramento.
- 9) Abordagem DDI: implicações e aplicações no ensino de LE.
- 10) Teletandem como contexto de letramento digital.

Os documentos das agências de fomento são:

- (i) *Documento da Área de Letras e Linguística* da CAPES, publicado em 2016;
- (ii) *Código de boas práticas científicas* da FAPESP, publicado em 2014.

3.1.1. A coleta dos artigos científicos em Ciências Humanas

3.1.1.1. Sobre a representatividade do conjunto do material

A cidade de São José do Rio Preto, sede da Escola de Altos Estudos em que foram selecionados os artigos que compõem o conjunto do material, está localizada na região Noroeste paulista, a 440 km da capital São Paulo. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no último censo populacional de 2016, tem uma população estimada para o ano de 2018 de 456.245 pessoas, com densidade demográfica de aproximadamente 945 habitantes por km², pertencente à microrregião de mesmo nome, e ocupa uma área de 431,3 km² dos quais 119,48 km² estão em perímetro urbano.

O município, se comparado à capital do Estado, São Paulo, com população estimada para 2018 de 12.176.866 habitantes, e a outras duas capitais da região Sudeste – Rio de Janeiro, com população estimada para 2018 de 6.688.927 habitantes, e Belo Horizonte, com população estimada para 2018 de 2.501.576 habitantes –, pode ser considerada uma cidade de médio porte. No entanto, ainda que seja menor do que cidades como Campinas, com população estimada para 2018 de 1.194.094 habitantes, São José do Rio Preto é maior em termos populacionais do que, por exemplo, Vitória, capital do estado Espírito Santo, também da região Sudeste. Em

termos populacionais, o município ocupa a posição 52 entre as cidades brasileiras e é a 12.^a cidade mais populosa do Estado de São Paulo, tendo em seu entorno aproximadamente 96 cidades menores, cujos habitantes se utilizam dos serviços e da infraestrutura de São José do Rio Preto.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de São José do Rio Preto é de 0,797. Como é sabido, o IDH é uma média de índices, que varia de zero (0) a um (1), e é usado pela Organização das Nações Unidas (ONU) para a avaliação do desenvolvimento de uma localidade, observando-se expectativa de vida das pessoas que nela vivem, nível de escolaridade, acumulação e uso de riquezas na vida diária. Na comparação com o IDH de outras cidades, São Paulo atingiu 0.805; Campinas atingiu índice idêntico ao da capital do Estado (0.805); Belo Horizonte, 0.810; Rio de Janeiro, 0.799. Dessa perspectiva do desenvolvimento humano, ainda que tenha menos infraestrutura e investimento econômico, São José do Rio Preto se aproxima dessas cidades de destaque nacional. Para o que nos interessa nesta pesquisa, trata-se de uma constatação relevante, que permite dizer que as produções textuais escritas coletadas na cidade podem representar realidade vivida, por exemplo, em termos de qualidade de educação, também em outras grandes cidades do Brasil.

Segundo o documento *Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto*, elaborado pelo poder executivo do município e publicado em 2013, a cidade comporta mais de 55 mil estabelecimentos comerciais, e um parque tecnológico de quase 8.000 km². Apresenta uma taxa de exportação de mercadorias de mais de US\$ 20 milhões/ano e uma arrecadação anual de impostos pela Federação de mais de R\$ 1 bilhão. Na rede rodoviária, o fluxo é de mais de 70 mil passageiros que, por ano, utilizam o serviço das 26 empresas de transporte terrestre. Na rede aeroviária, o fluxo anual é de 30 mil passageiros e de 500 toneladas de cargas. No município, há mais de 50 instituições públicas administrativas em níveis municipal, estadual e federal; 300 mil eleitores; e uma população economicamente ativa próxima a 240 mil pessoas, em sua maioria, trabalhando no setor terciário.

Ao ser comparada a outras microrregiões administrativas do Estado de São Paulo, a proporcionalidade da infraestrutura da região em relação ao número de município, de 96, mostra-se menor que, por exemplo, a da microrregião de Ribeirão Preto, São Carlos ou São José dos Campos. Entretanto, ao se observar as condições estruturais de pequenas cidades no entorno de São José do Rio Preto e o número de

suas populações, constata-se uma dependência dessas cidades e desconsidera-se o alto número de municípios em relação à proporcionalidade com outras macrorregiões.

Segundo os números do IBGE sobre índices que envolvem algumas condições para o desenvolvimento escolar-acadêmico das cidades – como número de escolas, professores contratados e alunos regularmente matriculados no ensino básico –, São José do Rio Preto apresentou em 2016, ano do último levantamento estatístico, mais de 63 mil matrículas no ensino fundamental e médio, distribuídas em quase 200 escolas da rede municipal e estadual; mais de 1.100 professores; além de mais de 60 colégios da rede particular, o que a coloca na posição 2.065 de 5.570 municípios brasileiros e na posição 336 entre as 645 cidades do Estado de São Paulo, no que se refere aos índices de escolarização, corroborando a observação já realizada sobre a representatividade das produções textuais escritas coletadas nesta pesquisa. Ainda que esses índices aparentem indicar a distância de São José do Rio Preto das primeiras colocações, vale ressaltar que esse parâmetro compreende municípios há mais tempo estruturados e subsidiados por grandes investimentos, a exemplo das capitais dos Estados e seu entorno. A posição 2.065 entre 5.570 municípios brasileiros é lida neste trabalho como indicativo do potencial do município, em colocação superior à de outros mais de 3.000 municípios do País.

Em relação a estatísticas do ensino superior, a microrregião administrativa de São José do Rio Preto apresenta, segundo o último censo realizado pelo Ministério da Educação (MEC), 27 Instituições de Ensino Superior (IES) e 96 municípios, tendo aproximadamente uma dezena de IES na cidade de São José do Rio Preto, que concentra mais de 27 mil alunos e mais de 1.700 professores, distribuídos em aproximadamente 160 cursos de graduação. Comparada a outras microrregiões administrativas do Estado de São Paulo, a proporcionalidade de São José do Rio Preto aparenta ser menor em relação à, por exemplo, microrregião de Ribeirão Preto, com 25 municípios e 19 IES; à microrregião de Marília, com 50 municípios e 30 IES; à microrregião de Sorocaba, com 79 municípios e 59 IES. No entanto, ao ser considerado o número da população de cada cidade que compõe a microrregião de São José do Rio Preto e a utilização da infraestrutura das IES localizadas no município, a proporcionalidade número de cidades/número de IES de 96/27, respectivamente, torna-se relevante na comparação às outras microrregiões do Estado.

São José do Rio Preto sedia:

- duas instituições públicas de ensino superior, o Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE) e a Faculdade de Medicina de Rio Preto (FAMERP);
- uma autarquia, a Faculdade de Tecnologia de Rio Preto (FATEC);
- uma agência municipal de fomento à pesquisa, a Fundação de Amparo à Pesquisa de Rio Preto (FAPERP)

Esses dados evidenciam a forte relação com ensino superior, políticas e práticas de incentivo à atividade científica na cidade, e a possibilidade de considerar que o material coletado nesta pesquisa é representativo da realidade vivenciada em outras localidades do Brasil. No âmbito nacional, no que se refere à pós-graduação brasileira, há mais de 200 cursos, com um número próximo a quatro mil pós-graduandos e 1.700 docentes. Em comparação a esses números nacionais, segundo Censo da Educação do Ensino Superior realizado pela CAPES, até 2016, havia 4.175 programas de pós-graduação avaliados, dos quais 1.270 programas tinham cursos de mestrado acadêmico e 74 programas, além do curso de mestrado, tinham curso de doutorado, o que mostra a relevância das IES de São José do Rio Preto, uma vez que, considerando-se apenas o câmpus de São José do Rio Preto da UNESP, há 12 programas de pós-graduação, nove deles com oferta de cursos de mestrado e doutorado em diferentes áreas de conhecimento.

Com efeito, o Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), em São José do Rio Preto, é uma das duas IES que se localizam em São José do Rio Preto. A UNESP/IBILCE tem sua origem como Universidade Municipal de São José do Rio Preto (UMURP), criada em 25 de agosto de 1955. Em 1957, foi sancionada a Lei Estadual n.º 3884, que transformou a UMURP em um instituto isolado do sistema estadual de Ensino Superior, intitulado Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFI), tendo seu patrimônio doado ao Estado em 1959. Em 1976, foi fundada a UNESP, pela Lei Estadual n.º 952/76, e partir daquela data, a FAFI foi encampada por essa universidade. Além dos cursos de pós-graduação, o câmpus oferece 15 cursos de bacharelado e licenciatura em nível de graduação.

Atualmente, os programas de pós-graduação da UNESP/IBILCE são formados de 231 docentes, 210 servidores técnico-administrativos e 1008 pós-graduandos dos cursos de mestrado e doutorado acadêmicos. Até o ano de 2015, foram defendidos

2,3 mil trabalhos de mestrado e doutorado.²⁰ Dentre os 12 programas de pós-graduação reconhecidos pela CAPES na UNESP/IBILCE, como dito, nove ofertam cursos de mestrado e doutorado. Na avaliação quadrienal da CAPES, divulgada em 2017, quatro programas tinham conceito 5, considerados ótimos; dois programas, conceito 6, e um programa, conceito 7, considerados excelentes. A condição de o instituto ter três programas com conceito de excelência é, em relação aos outros *campi* da UNESP, relevante, já que, segundo números da Pró-reitoria de Pós-Graduação da universidade (PROPG-UNESP), dos 150 programas de mestrado e doutorado *stricto sensu*, somente 26 têm conceito de excelência da CAPES. A universidade tem, atualmente, cinco programas na área de Linguística e Literatura: o Programa de Pós-graduação em Letras, câmpus de Assis, conceito 5; Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos e Programa de Pós-graduação em Letras, câmpus de São José do Rio Preto, ambos conceito 6; Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa e Programa de Pós-graduação em Estudos Literários, câmpus de Araraquara, também conceito 6. Dentre os 26 programas de pós-graduação de excelência da universidade, quatro deles são da área de Linguística e Literatura. O fato de os artigos terem sido coletados num desses programas de excelência mostra como o material é representativo de uma realidade institucionalmente aguardada para outros programas de pós-graduação do Brasil.

No âmbito nacional, apenas 11% dos programas de pós-graduação do país – o equivalente a 465 programas – ofertam cursos em todas as áreas de conhecimento, com desempenho equivalente a padrões internacionais de excelência (conceitos 6 e 7). Segundo dados do Relatório da Avaliação Quadrienal 2017 da CAPES, área de Linguística e Literatura, no que se refere a programas de excelência, há, no Brasil, seis programas conceito 7 e 11 programas conceito 6 (dentre os quais, quatro deles encontram-se na UNESP, dois deles no Instituto em questão). A coleta de material junto a um desses programas coloca em evidência a relevância da produção textual escrita obtida, levando-se em conta um diálogo tanto com agências de fomento à pesquisa quanto com programas avaliados como de nível de excelência internacional.

O Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL), no qual foi realizada a Escola de Altos Estudos (EAE) da CAPES e no qual o conjunto do material foi coletado, foi autorizado a funcionar em nível de mestrado pela Resolução UNESP

²⁰ Disponível em: www.ibilce.unesp.br/administracao. Acesso em: 24 set.2020.

n.º 42, de 02 de julho de 1998. Tem como data oficial de sua criação a homologação da Portaria Ministerial n.º 1733, de 07 de dezembro de 1999. O curso de doutorado entrou em funcionamento em 01 de março de 2005, mas sua homologação oficial ocorreu por meio da Portaria n.º 1919, de 03 de junho de 2005.

No Relatório Quadrienal 2017 da CAPES, a atribuição do conceito de excelência está relacionada ao processo de internacionalização que o programa consegue realizar. De acordo com o documento, “a Área de Linguística e Literatura considera que sua internacionalização tem por finalidade a cooperação com instituições e centros de pesquisa no exterior, em um patamar de paridade e de reciprocidade”. De acordo com a CAPES, um programa de excelência internacional – a exemplo do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP – depende do nível de qualificação, da produção e do desempenho equivalentes a de centros internacionais de excelência, e também da consolidação como liderança nacional na formação de recursos humanos no ensino e na pesquisa.

Até o final de ano de 2019, 134 teses e 257 dissertações haviam sido defendidas no programa. Com base nos índices apresentados sobre, principalmente, qualidade da educação, na comparação a outras cidades de referência no Brasil, pode-se dizer que a UNESP, câmpus de São José do Rio Preto, é muito bem sucedida na oferta e na procura de interessados em cursar graduação e pós-graduação numa universidade pública, gratuita e de qualidade.

Consideramos que o conjunto do material coletado se torna representativo em relação à reflexão sobre produção textual escrita de artigos científicos em programas de pós-graduação em Ciências Humanas no Brasil, por ter sido coletado:

- (i) em um programa avaliado como de excelência, segundo a CAPES;
- (ii) em uma disciplina de um Programa Escola de Altos Estudos, financiado pela CAPES, cujo objetivo é o de promover a vinda de docentes pesquisadores de reconhecido prestígio internacional, atuantes no exterior, a programas de pós-graduação do Brasil (cf. apresentação da EAE a seguir);
- (iii) numa microrregião do Estado de São Paulo que apresenta índices socioeconômicos de destaque nacional.

3.1.1.2. Sobre a Escola de Altos Estudos em *Letramentos Acadêmicos, Internet e Mundialização*

Coletamos, assim, 10 (dez) artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas. Esses artigos eram parte da avaliação de uma disciplina do Programa Escola de Altos Estudos em Letramentos Acadêmicos, Internet e Mundialização (doravante, EAE), realizado por meio de uma parceria entre 15 programas de pós-graduação, oriundos de 13 Instituições de Ensino Superior, localizados em quatro regiões geográficas do Brasil (Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste, Sul).²¹ Os docentes pesquisadores que ministraram curso vieram de instituições da Espanha e da França.²² Esta EAE foi coordenada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP, câmpus de São José do Rio Preto, no mês de março de 2017. Por meio de sistema de *streaming*, as aulas foram teletransmitidas para os diferentes polos, tendo beneficiado mais de 250 profissionais e estudantes em ciências da linguagem, em 35 cidades do país (cf. KOMESU; ASSIS; BAILLY, 2017, p.12-13). Essa EAE reuniu docentes pesquisadores que já trabalhavam em conjunto em um convênio internacional financiado pelo Brasil e pela França (convênio CAPES-COFECUB, processo 834/2015, sob coordenação das professoras doutoras Juliana Alves Assis, PUC-Minas, e Sophie Bailly, Université de de Lorraine, respectivamente, líderes das equipes brasileira e francesa), o que reforça o caráter de excelência, tal como entendido pela CAPES, no processo de produção acadêmico-científica (para o que nos interessa, o processo de produção dos artigos científicos).

Os dez artigos científicos foram selecionados a partir de procedimentos éticos aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNESP (processo 59381216.3.0000.5466). O número reflete a totalidade de alunos regularmente inscritos na disciplina da UNESP, câmpus de São José do Rio Preto, e que aceitaram participar da pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e

²¹ As Instituições de Ensino Superior brasileiras envolvidas foram: FURB, PUC Minas, UECE, UEM, UEPG, UFGD, UFPB, UFRJ, UFSC, UFSCar, UNESP, UNICAMP, USP.

²² Os docentes estrangeiros foram o Prof. Dr. Daniel Cassany, da Universitat Pompeu Fabra, Espanha, que ministrou o curso *Leer y escribir en la red*, com carga horária de 20 horas, e a Profa. Dra. Sophie Bailly, da Université de Lorraine, França, que ministrou o curso *Apprendre à rédiger des écrits scientifiques en auto-direction: questions didactiques sur les liens entre littéracies numériques et académiques*, também com carga horária de 20 horas.

Esclarecido (TCLE/CEP). Em termos estatísticos, a quantidade de artigos coletados é tomada como insuficiente. Entretanto, no âmbito do quadro teórico-metodológico construído e dos objetivos desta pesquisa, o conjunto de produções textuais poderá ser “lido”/analisado à luz de pressupostos que priorizam o modo de constituição de práticas letradas acadêmico-científicas “atravessadas” pelo atendimento (ou tentativa de atendimento) a expectativas de instituições avaliadoras, num contexto sócio-histórico mais amplo que privilegia a circulação de resultados de pesquisa em âmbito internacional.

Os artigos científicos que compõem o conjunto do material são resultantes da disciplina *Tópicos Especiais em Análise Linguística: Letramentos Acadêmicos, Internet e Mundialização*, sob responsabilidade da professora doutora Fabiana Komesu, docente do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP e coordenadora da EAE. Na realização da EAE, cada programa de pós-graduação participante criou uma disciplina, com atribuição de créditos e criação de sistemática própria de avaliação.²³ No caso dos inscritos na disciplina na UNESP a avaliação final consistia na entrega de um artigo científico, em que assuntos discutidos na EAE poderiam ser relacionados a temas de interesses de pesquisa de cada universitário. O artigo deveria ser entregue em até 60 dias após o término da EAE e elaborado de acordo as normas de publicação da *Revista Estudos Linguísticos*, periódico de divulgação científica na área dos estudos da linguagem, então classificado com Qualis B2, na Classificação de Periódicos 2013-2016 (atualmente, é Qualis A2 na Classificação de Periódicos 2019).

O grupo de inscritos na disciplina do Programa EAE foi formado em sua maioria por universitários vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP, câmpus de São José do Rio Preto. Houve a participação de graduandos em Letras (cursos de licenciatura e bacharelado) de outros câmpus da UNESP; participação de discentes de outros cursos de graduação e de pós-graduação de outras universidades. Ao todo, 21 alunos residentes em São José do Rio Preto e em cidades no entorno participaram do programa.

Para a coleta desse material, frequentamos, ao longo do mês de março de 2017, a disciplina, na condição de aluno regularmente matriculado no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP. Por meio da aprovação do

²³ A oferta de disciplinas regulares contabilizou 74 créditos nos programas de pós-graduação cadastrados na EAE (KOMESU; ASSIS; BAILLY, 2017, p.12).

Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP, câmpus de São José do Rio Preto (Processo 59381216.3.0000.5466), apresentamos nosso projeto em período cedido pela professora responsável pela disciplina. Solicitamos aos participantes a cessão de seus artigos, por meio da assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver Anexo). A docente da disciplina ficaria responsável por nos encaminhar as produções textuais, mediante cessão consentida, sem emissão de juízo ou avaliação vinculada aos critérios de correção da disciplina da EAE.

Com base nos critérios de: (i) cessão do artigo, mediante assinatura do TCLE/CEP, (ii) entrega no prazo estabelecido pela docente responsável pela disciplina, obtivemos esse conjunto de dez artigos científicos. A cada artigo foi atribuído um código alfanumérico sem quaisquer juízos de valor. Assim, o conjunto é identificado pela letra “A” (de “artigo”) seguida de um algarismo arábico, de 1 a 10, distribuído de maneira aleatória. O objetivo é preservar a identidade física do participante da pesquisa. Os artigos apresentam de 12 (doze) a 15 (quinze) páginas, limite estabelecido pela docente da disciplina, são escritos em língua portuguesa e apresentam uma reflexão sobre temas abordados na disciplina, na relação com interesses de pesquisa de cada autor. Os autores dos artigos foram instruídos de modo a seguir as orientações para publicação do periódico científico *Estudos Linguísticos* (Qualis B2 nas Classificações de Periódicos Quadriênio 2013-2016).

A organização dos artigos é variada: alguns apresentam seções com títulos tradicionais de artigos científicos, como “Introdução”, “Fundamentação teórica”; outros, propõem títulos originais referentes ao assunto abordado. Assim, o conjunto do material foi organizado da seguinte maneira:

Código	Título	Número de páginas	Seções
A1	Letramento crítico na escola: (im)possibilidades e a emergência do(s) dizer(es)	15	“Condições de produção na sala de aula de língua portuguesa: formações imaginárias e memória discursiva” “Conjunto do material: condições do contexto” “Críticidade: demandas em documentos oficiais e concepções em estudos sobre letramento crítico” “O exemplo de textos produzidos no ensino fundamental II” “Considerações finais” “Referências bibliográficas” Anexo

A2	“Segmentações alternativas de palavras em textos poéticos e o ensino de ortografia nas séries iniciais do ensino fundamental”	10	“Introdução” “Palavras escondidas sob palavras” “Segmentações alternativas nos textos poéticos infanto-juvenis” “Segmentações alternativas: descobrindo novas palavras e novos sentidos” “Considerações finais” “Referências bibliográficas”
A3	“Práticas Letradas digitais em uma produção textual escolar: indícios da heterogeneidade da escrita”	13	“Introdução” “A heterogeneidade da escrita: uma visão de constituição” “Material de análise” “E podemos mandar carta pelo emeio (<i>sic</i>): indícios do caráter do caráter heterogêneo da escrita nas relações intergenéricas” “Considerações finais” “Referências bibliográficas” Observações: - as páginas estão numeradas (numeração no canto inferior da página, à direita); - o nome do autor aparece na primeira página, na sequência do título do artigo, à direita; - há uma nota de rodapé referenciando a formação acadêmica do autor; - ao longo do artigo, há a apresentação de três notas de rodapé, uma figura, cinco palavras-chaves, cinco palavras-chaves em língua portuguesa, <i>abstract</i>, cinco palavras-chave em língua inglesa (<i>keywords</i>) e anexos.
A4	“Uso das tecnologias como suporte ao ensino de língua portuguesa”	8	“Introdução” “Tecnologias da Informação e Comunicação auxiliadas por aplicativos para Android e Ios” “Aplicativo Duolingo” “Considerações finais” “Referências bibliográficas” Observações: - as páginas não têm numeração; - o nome do autor está indicado do lado direito; - há seis palavras-chaves, <i>Abstract</i> e seis palavras-chave em língua inglesa (<i>keywords</i>)
A5	“Ciclo vicioso/virtuoso: eis o empoderamento delegado da antiguidade à modernidade”	15	“Introdução” “Alguns obstáculos tecnológicos” “Observando as particularidades” “Ponto de vista distorcido” “Retorno ao primeiro empoderamento” “Considerações Finais” “Referências Bibliográficas” Observações:

			- o artigo apresenta epígrafe, quatro palavras-chaves, <i>Abstract</i> e palavras-chave em língua inglesa (<i>keywords</i>)
A6	“A formação do sujeito autônomo em práticas letradas acadêmicas em contexto de educação a distância-semipresencial”	11	“Introdução” “Breves considerações sobre o conceito de autonomia” “As práticas letradas digitais e a formação do acadêmico enquanto leitor/escrivente autônomo” “Considerações finais” “Referências bibliográficas” Observação: - o artigo apresenta seis notas de rodapé.
A7	“Gamificação e letramentos acadêmicos”	16	“Introdução” “Novos estudos de letramento e gamificação” “Letramento dominante e letramento vernacular: conflitos” “Princípios de aprendizagem no jogo digital on-line ‘League of Legends’” “Proposta gamificada de produção textual verbo-visual” “Considerações Finais” “Referências bibliográficas” Observações: - o artigo apresenta cinco notas de rodapé e três figuras.
A8	“O Conhecimento do funcionamento dos motores de busca como ferramenta empoderadora para um letramento”	7	“Introdução” “Letramento crítico e internet” “A dinâmica de funcionamento dos motores de busca” “O que os motores de busca consideram relevantes: as variáveis envolvidas na sugestão de resultados para além da ‘bolha dos filtros’” “Acesso e restrição nos resultados de busca” “O conhecimento do funcionamento dos motores de busca como ferramenta empoderadora para uma leitura mais crítica na internet?” “Referências bibliográficas”
A9	“Abordagem DDI: implicações e aplicações no ensino de LE”	16	“Apresentação” “Abordagem DDL: vantagens e desafios no ensino de LE” “A noção de autonomia e a abordagem DDL” “Explorando um corpus de resumos científicos” “Levantamento de padrões léxico-gramaticais” “Usos de verbos seguidos de preposição e verbos frasais” “Usos de conectores”

			“Considerações finais” “Referências bibliográficas” Observações: - o artigo apresenta 12 notas de rodapé, três tabelas; - o nome do autor está indicado à direita; - há quatro palavras-chaves, <i>Abstract</i> e quatro palavras-chave em língua inglesa (<i>keywords</i>).
A10	“Teletandem como contexto de letramento digital”	16	“Introdução” “O letramento digital e o uso das ferramentas de comunicação síncrona” “O Teletandem e o letramento nas ferramentas de comunicação síncrona” “Os diferentes letramentos em diferentes momentos” “Considerações finais” “Referências bibliográficas” Observações: - o nome do autor está indicado à direita da primeira página; - há cinco palavras-chaves, um título em língua estrangeira, um <i>Abstract</i> e quatro palavras-chave em língua inglesa (<i>keywords</i>).

3.1.2. Sobre os documentos das agências de fomento

3.1.2.1. Documento da Área de Letras e Linguística da CAPES (2016)

A Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como mostra Gouveia (2012), foi instituída pelo Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951, que impunha a formação de uma comissão que contou com a participação de Anísio Teixeira, a convite do então ministro do, à época, Ministério da Educação e Saúde, Ernesto Simões Filho. A comissão intitulada *Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* tinha, na presidência, o referido Ministro da Educação e Saúde, e era formada também por um secretário geral e representantes de instituições públicas e privadas, como a Fundação Getúlio Vargas, o Banco do Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Confederação Nacional da Indústria, dentre outras.

Em página eletrônica oficial,²⁴ a CAPES define que as atividades da coordenação se destinam à avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, ao acesso e à divulgação da produção científica, aos investimentos na formação de recursos de alto nível no país e no exterior, à promoção da cooperação científica internacional, à indução e ao fomento da formação inicial e continuada de professores para os níveis básicos e superiores do ensino no Brasil.

No documento “CAPES 60”,²⁵ publicado em 2011 por ocasião da comemoração de seus 60 anos de existência, a agência informou que mantinha, em 1974, 1.000 bolsistas no Brasil e 70 no exterior, número que foi rapidamente superado no final da década de 1980 com a concessão de mais de 13 mil no Brasil e outras 1.200 no exterior, chegando, em 2015, à marca de 99.634 de bolsas no país e 44.330 de bolsas no exterior. Em 2016, ao completar 65 anos de sua fundação, a agência apresentava ampliadas ações de cooperação internacional entre programas de pós-graduação notas 6 ou 7 no Brasil e Universidades em Rede do BRICS, grupo de países que reúne Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul; expansão do Portal de Periódicos, biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil um acervo de mais de 38 mil títulos com texto completo, 123 bases referenciais, 11 bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual, com mais de 280 mil *downloads* diários de artigos e resumos científicos.²⁶ Segundo os dados da agência que compreendem o período de 2011 a 2015, houve, com algum auxílio da CAPES, 27.519 titulações de Mestrado Profissional, 219.942, de Mestrado Acadêmico e 77.491, de Doutorado, em um total de 193 programas de pós-graduação *stricto sensu* com 6.281 cursos.

A avaliação quadrienal de todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* em funcionamento no Brasil iniciou-se em 2013 como um instrumento para o

²⁴ Disponível em: <http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>. Acesso em: 16 jul. 2020.

²⁵ Disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/Revista-Capes-60-anos.pdf. Acesso em: 24 set. 2020.

²⁶ Como discutimos na “Introdução”, essa dinâmica de financiamento à pesquisa e a determinadas áreas está subordinada a políticas públicas que concebem o que é ciência, o fazer científico e sua relevância em âmbito social. Por ocasião da celebração do 69º. aniversário de fundação da CAPES, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) publicou, em 15/7/2020, uma manifestação que foi co-assinada por mais de 60 entidades científicas, em que, além de ressaltar a contribuição para a formação de pessoal qualificado, no contexto da pós-graduação e, mais recentemente, da Educação Básica, também expressava “grande preocupação” com cortes acentuados de recursos orçamentários da agência (disponível em: <http://portal.sbpnet.org.br/noticias/mais-de-60-entidades-cientificas-subscrevem-manifestacao-da-sbpc-pelo-aniversario-da-capes/>). Acesso em: 24 set. 2020).

funcionamento do Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG). Os resultados da avaliação, segundo a CAPES, são usados para que o estudante possa ter critérios, por meio das notas, para poder escolher o curso de seu interesse, e para que agências de fomento nacionais e internacionais possam se orientar em suas políticas de fomento, segundo as notas atribuídas pela avaliação, com fins de promover o desenvolvimento de políticas governamentais de apoio e crescimento da pós-graduação e estabelecer uma agenda para diminuir desigualdades entre regiões do Brasil ou no âmbito das áreas do conhecimento.

De acordo os critérios atuais estipulados pela CAPES, a cada quadriênio, os cursos recebem notas que variam de 1 a 7, conforme seu desempenho acadêmico. Notas 1 e 2 são consideradas insuficientes e resultam no descredenciamento do curso; nota 3 corresponde a desempenho médio, representativo de padrões mínimos de qualidade; nota 4, desempenho bom; nota 5, muito bom. A nota 5 é a máxima para programas que têm apenas curso de mestrado. Notas 6 e 7 indicam desempenho equivalente a padrões internacionais de excelência.

O Documento da Área de Linguística e Literatura, objeto de análise deste trabalho, encontra-se disponível no *site* oficial da CAPES, na seção *Memória da Área*. O documento mais recente foi publicado em 2019.²⁷ Escolhemos permanecer com a análise do documento publicado em 15/11/2016 (*Documento de área 2017*) por se tratar do vigente à época da coleta dos artigos científicos. Entendemos, no entanto, que mudanças nas políticas públicas de pós-graduação afetam diretamente o modo de produção de área. O documento de 2016 é constituído de 36 páginas e foi elaborado pelos professores doutores Dermeval da Hora Oliveira, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Silvio Renato Jorge, da Universidade Federal Fluminense (UFF) e Márcia Marques de Moraes, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas). Está dividido em quatro seções, das quais a primeira refere-se a considerações da agência sobre o então atual estado da área de Letras e Linguística;²⁸ a segunda, a consideração sobre a avaliação em si; a terceira apresenta os critérios da ficha de avaliação dos programas e, por fim, há considerações sobre o

²⁷ Disponível em: <https://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/92-comunicacao/9724-linguistica-e-literatura-memoria-da-area>. Acesso em: 16 jul.2020.

²⁸ À época em que o documento foi publicado, a denominação da área era “Letras e Linguística”, razão pela qual a mantivemos no título desta subseção.

conceito e o processo de internacionalização, com apresentação dos critérios de avaliação.

O Documento em questão dizia respeito ao período de 2013 a 2017. Contou com a participação de consultores da Área de Letras e Linguística de diferentes instituições e regiões do País, com dados que foram analisados e discutidos em Seminário de Meio Termo, nos anos de 2015 e 2016, relacionados a quesitos tanto quantitativos quanto qualitativos, à produção intelectual e a cálculos por mediana dos produtos resultantes de publicação em periódicos científicos e livros, seguindo a estratificação definida em documentos específicos (Qualis Periódicos, Qualis Livros). Destacamos que a preocupação, àquela época, já era orientada para critérios qualitativos e quantitativos, na forma de apresentação dos chamados produtos. Avaliamos que, no horizonte dos pós-graduandos em Ciências Humanas, há (ou deveria haver) um direcionamento quanto a práticas letradas acadêmico-científicas que resultam na produção de artigos científicos, como uma *resposta* a demandas de uma agência de fomento em nível federal, responsável pelo financiamento dos programas aos quais esses pós-graduandos estão filiados. Mais que um resultado concreto ao financiamento recebido, a publicação de artigos científicos mostra-se imperiosa sob o paradigma de produtividade e do desempenho tomados quase sempre, da perspectiva do pós-graduando (na relação com docentes, com o programa de pós-graduação, com a universidade, com as agências de fomento), como de responsabilidade individual.

3.1.2.2. *Código de boas práticas científicas da FAPESP (2014)*

A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, FAPESP, é uma das principais agências de fomento à pesquisa científica e tecnológica do Brasil, com autonomia garantida por lei, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo. Recebe, por ano, o equivalente a um por cento (1%) do total da receita tributária do Estado. Apoia a pesquisa e financia a investigação, o intercâmbio e a divulgação da ciência e da tecnologia produzida em São Paulo.

Segundo Motoyama (1999), a criação da FAPESP foi prevista na Constituição Estadual de 1947, por catedráticos da época, como Adriano Marchini e Luiz Miller, tendo sido oficialmente institucionalizada em 1960, pela Lei Orgânica 5.918, de 18 de

outubro daquele ano, e tendo iniciado suas atividades a partir de 1962. Por meio do repasse de meio por cento (0,5%) da renda ordinária do Estado de São Paulo, e de um por cento (1%) a partir da Constituição de 1989, a FAPESP inicia suas atividades com a dotação de US\$ 2,7 milhões para a formação de seu patrimônio (MOTOYAMA, 1999). Segundo as diretrizes apresentadas em seu *site* oficial, a FAPESP apoia a pesquisa científica e tecnológica por meio de bolsas e auxílios à Pesquisa que contemplam todas as áreas do conhecimento: Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Ciência Humanas, Linguística, Letras e Artes. As bolsas se destinam a estudantes de graduação e pós-graduação; os auxílios, a pesquisadores com titulação mínima de doutor, vinculados a Instituições de Ensino Superior e de pesquisa paulistas. A receita da FAPESP cresce junto com a receita tributária do Estado de São Paulo. No final do primeiro ano de sua fundação, em 1963, seus recursos somavam US\$ 1,5 milhão; em 1988, ultrapassaram US\$ 100 milhões; em 1994, superaram os US\$ 400 milhões. Ainda segundo informações oficiais veiculadas em seu *site*, apenas no ano de 2018 foram mais de US\$ 94 milhões investidos em auxílio dentro e fora do país, destinados a estudantes de pós-graduação, com uma produção média de 70 despachos por dia, concernentes à concessão de bolsas de estudos.²⁹ Bolsas e auxílios são concedidos por meio de três linhas de financiamento: Linha Regular, Programas Especiais e Programas de Pesquisa para Inovação Tecnológica. Em 2017, a FAPESP destinou R\$ 429,7 milhões para o financiamento de bolsas regulares no país e no exterior, e R\$ 316,4 milhões para Auxílios Regulares à Pesquisa.³⁰

O *Código de boas práticas científicas* da FAPESP, de 2014, é assinado pela Diretoria Científica da FAPESP, então sob a direção do Prof. Dr. Carlos Henrique de Brito Cruz,³¹ subordinado à presidência da agência, então ocupada pelo Prof. Dr.

²⁹ Em 13/8/2020, o Governo do Estado de São Paulo encaminhou à Assembleia Legislativa Projeto de Lei nº. 529, que visa ao estabelecimento de “medidas ao ajuste fiscal e ao equilíbrio das contas públicas” em função das consequências econômicas da pandemia do novo coronavírus sobre o País. O projeto prevê o reconhecimento do “superávit” registrado nos balanços de 2019 de fundações instituídas pelo Estado e das autarquias, entre elas, a FAPESP. Em 2019, esse valor era de R\$ 560 milhões. Em 20/8/2020, Conselho Superior da FAPESP manifestou-se publicamente contrariamente ao projeto (disponível em: <https://agencia.fapesp.br/manifestacao-do-conselho-superior-da-fapesp-sobre-o-projeto-de-lei-529/33935/>). Acesso em: 24 set.2020).

³⁰ Disponível em: <http://www.fapesp.br/381>. Acesso em: 16 jul.2020.

³¹ O Prof. Dr. Carlos Henrique de Brito Cruz (UNICAMP) foi Diretor Científico da FAPESP de 2005 a 2020.

Celso Lafer³² e pelo vice-presidente, Prof. Dr. Eduardo Moacyr Krieger.³³ O texto está dividido em seis seções. A primeira seção é uma carta de encaminhamento da Diretoria Científica; na segunda, há um preâmbulo do código proposto. A terceira seção consiste na apresentação do que a agência entende como diretrizes para as atividades científicas, sua concepção e sua proposição de pesquisa. Uma quarta seção discorre sobre o que a agência entende por más condutas científicas, enquanto que, na quinta, há uma discussão sobre a responsabilidade das instituições de pesquisa na condução de boas práticas científicas. A sexta e última seção versa sobre a alegação, investigação e declaração de más condutas científicas.

O documento *Código de boas práticas científicas* da FAPESP teve a sua primeira edição publicada no ano de 2011, com uma segunda edição no ano de 2014. Segundo a agência, o documento oferece um conjunto de estratégias sobre educação, prevenção e investigação e sanção justas e rigorosas, baseando-se em outros códigos internacionais de conduta em pesquisa, como o da *National Science Foundation* e o do *National Institute of Health*, dos Estados Unidos, e o do *Research Councils UK*, do Reino Unido, com o propósito de reforçar a integridade ética da pesquisa na comunidade científica. Em 2012, foram publicadas as versões do Código em inglês e em espanhol e a Declaração Conjunta sobre Integridade em Pesquisa do II Encontro Brasileiro de Integridade em Pesquisa, Ética na Ciência e em Publicações (II BRISPE). A Portaria 05/2013 regulamentou a divulgação das práticas de más condutas científicas apuradas pela FAPESP e a Portaria 09/2013, a inclusão da cláusula de compromisso de boas práticas em acordos e convênios com empresas privadas. Em agosto de 2014, a FAPESP promoveu um encontro internacional para debater formas de combater a má conduta científica e, em outubro de 2017, deu oficialmente início a sanções a projetos temáticos, a um Plano de Gestão de Dados, a formas de liberação ou de preservação de informações geradas ao longo da pesquisa, com a finalidade de manter boas práticas em termos de ética nas atividades.

O então presidente da FAPESP, Prof. Dr. Celso Lafer, em entrevista a Fábio de Castro, publicada no portal da agência em 2011,³⁴ explicou que o *Código* estabelece diretrizes éticas para atividades científicas dos pesquisadores que

³² O Prof. Dr. Celso Lafer (USP) foi Presidente do Conselho Superior da FAPESP de 2007 a 2015.

³³ O Prof. Dr. Eduardo Moacyr Krieger (USP) foi Vice-Presidente do Conselho Superior da FAPESP de 2010 a 2019.

³⁴ Disponível em: <http://agencia.fapesp.br/fapesp-lanca-codigo-de-boas-praticas-cientificas/14551/>. Acesso em: 17 jul.2020.

recebem bolsas e auxílios da FAPESP, aplicáveis também às instituições-sede das pesquisas e aos periódicos que recebem apoio da Fundação para publicação, já que o número de projetos e pesquisadores cresceu muito e tornou-se necessário explicitar esses critérios para orientação da conduta em atividades científicas.

A escolha do *Código de boas práticas científicas* da FAPESP para este trabalho é justificada por se tratar de um documento que apresenta orientação sobre o posicionamento de autor, da perspectiva da agência de fomento. Trata-se, pois, do ponto de vista institucional, de explicitar como a prática acadêmico-científica é caracterizada por um fazer ético, na constituição do posicionamento do autor.

3.2. Procedimentos metodológicos

Os artigos que compõem o conjunto do material foram produzidos por pós-graduandos em Estudos Linguísticos em uma disciplina da referida Escola de Altos Estudos (EAE) em *Letramentos Acadêmicos, Internet e Mundialização*, sediada na UNESP, câmpus de São José do Rio Preto, em 2017. A justificativa para a escolha do grupo que produziu esses artigos foi apresentada na Seção 3.1.1.1. deste Capítulo.

Frequentamos a EAE na qualidade de aluno regularmente matriculado. A professora responsável pela disciplina cedeu um período da aula para que apresentássemos o propósito da pesquisa e os procedimentos éticos assumidos, devidamente autorizados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNESP/SJRP (processo 59381216.3.0000.5466). Obtivemos, então, a adesão dos participantes para cessão dos trabalhos. Após o término da disciplina, houve um período de avaliação dos artigos, com atribuição de conceito, por parte da professora responsável pela disciplina. Recebemos, em seguida, por meio de arquivo digital, os artigos. A professora responsável pela disciplina encaminhou apenas os artigos daqueles que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do CEP.

A escolha dos documentos das duas agências de fomento, em nível federal e em nível estadual, está fundamentada na hipótese desta tese, a de que não há ou há pouca coincidência entre o que as agências assumem como de fundamental importância para a emergência de um lugar de autor científico e o que o pós-graduando (pesquisador principiante) (consegue) reconhece(r) como relevante. Com os pressupostos dos Novos Estudos de Letramento, assumimos que existem

circunstâncias e procedimentos que não são explicitados/explicitáveis nas práticas letradas acadêmico-científicas – seja do ponto de vista de quem as demanda/avalia, seja do ponto de vista de quem é impelido a realizá-las.

Na sobreposição de uma perspectiva jurídica a uma linguístico-discursiva (em que a produção textual escrita do artigo científico emerge em meio a um “exterior constitutivo”), o trabalho (consciente ou inconsciente) do autor em Ciências Humanas mostra-se nas tentativas de respostas e antecipações a outros autores do quadro científico, a possíveis críticos, mas também a expectativas quanto à produtividade e ao desempenho, numa análise comparativa no âmbito das Ciências Humanas e outras grandes áreas de conhecimento.

Para efeito da análise, escolhemos discutir primeiramente os documentos das agências de fomento para, em seguida, analisar os artigos científicos. Cronologicamente, esses documentos têm lugar anterior à emergência dos artigos, pois são documentos publicados em 2014 e em 2016, enquanto as produções textuais escritas foram produzidas pelos pós-graduandos em 2017. Além disso, os artigos foram produzidos segundo recomendações de um periódico científico avaliado pela CAPES, o qual, por sua vez, busca atender a expectativas institucionais da produção acadêmico-científica. Procuramos, assim, responder aos dois primeiros objetivos específicos da tese:

- (i) investigar, em documentos oficiais de agências de fomento (CAPES e FAPESP), a projeção institucional do que é ser autor do texto científico;
- (ii) investigar, nos documentos oficiais de agências de fomento (CAPES e FAPESP), a relação entre discursos sobre ciência e exigências institucionais do campo do trabalho científico.

Para cumprir o objetivo específico (i), fundamentamo-nos no aporte teórico dos NEL e dos estudos de Discurso. Compreendemos que a projeção institucional de uma noção de autor do texto científico não é resultante, exclusivamente, da(s) concepção(ões) das agências de fomento, mas, sim, das relações de poder e autoridade que emanam de diferentes grupos sociais que “negociam” o que são as ciências e o fazer científico numa era da produtividade e do desempenho, como discutido em capítulos anteriores. Nesse jogo de faces e lugares – na proposta de Boch e Grossmann (2015) –, buscamos reconhecer a projeção institucional do que é ser autor de texto científico.

Para cumprir o objetivo específico (ii), tomamos por base os estudos de Lea e Street (2014) e Street (2009) sobre modelos de letramentos acadêmicos. Buscamos observar, nos documentos oficiais, recomendações sobre produção acadêmico-científica, seja no âmbito do funcionamento dos programas de pós-graduação (caso da CAPES), seja no âmbito das chamadas boas práticas científicas esperadas dos pesquisadores (caso da FAPESP).

Após responder os objetivos específicos sobre os documentos das agências de fomento, voltamos a atenção para os outros dois objetivos específicos desta pesquisa, a saber:

- (iii) investigar, nos artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas, o modo de inscrição em discurso científico, por meio de modos de referenciação como citação, evocação e reformulação;
- (iv) investigar, nos artigos científicos produzidos pelos pós-graduandos em Ciências Humanas, como aspectos das condições sócio-históricas de produção “atravessam” o processo de produção textual.

O estudo do modo de inscrição em discurso científico, proposto no objetivo específico (iii), é norteado pelos trabalhos de Boch e Grossmann (2002, 2015) a propósito dos modos de referenciação como citação, evocação e reformulação. Observamos nos artigos científicos como esses recursos corroboram a tentativa de o pós-graduando se inscrever em um quadro teórico, a fim de mostrar um posicionamento autoral. Investigamos se há predileção a referências do quadro teórico escolhido pelos pós-graduandos, ao quadro teórico constituído na disciplina da EAE ou se há referências a autores de outras áreas de conhecimento.

Para cumprir o objetivo específico (iv), guiarmo-nos pela reflexão apresentada nos capítulos precedentes, aquela sobre a relação entre práticas acadêmico-científicas e as condições de produção de trabalho do pesquisador (iniciante) de Ciências Humanas. Buscamos discutir, com base em modos de referenciação, como os pós-graduandos atendem (ou não) a expectativas de produtividade e desempenho impostas pelo cenário atual.

4. ANÁLISE DOS DADOS

4.1. Análise dos documentos das agências de fomento à pesquisa

O contexto sócio-histórico em que práticas letradas acadêmico-científicas são realizadas no Brasil, discutido nos capítulos precedentes, permite observar a prevalência de uma perspectiva utilitarista das ciências, regida pela produtividade e pelo desempenho (tomado como individual). Nesse contexto, as Ciências Humanas têm menos prioridade ou nem mesmo são consideradas (aparecem, mas por *ausência*) em editais de financiamento à pesquisa.³⁵

Defendemos nesta tese que, num jogo de expectativas nem sempre ou quase nunca explicitadas, o pós-graduando em Ciências Humanas torna-se autor do texto científico a partir da assunção de uma perspectiva jurídica, em conformidade ao trabalho intelectual e à responsabilidade ética daquele que assina formalmente o artigo científico, e uma perspectiva *linguístico-discursiva*, na relação com a produção textual escrita do artigo científico e seu “exterior constitutivo”. É na sobreposição dessas perspectivas que buscamos avaliar o olhar de documentos oficiais nas instâncias federal (CAPES) e estadual (FAPESP) na constituição do autor em Ciências Humanas.

Ainda que em termos cronológicos o documento da FAPESP seja anterior ao da CAPES – aquele foi publicado em 2014, este, em 2016 –, escolhemos como procedimento analisar primeiramente o da CAPES, por entender que suas orientações têm abrangência e impacto em nível nacional. Neste estudo, não privilegiamos uma visão histórica entendida segundo uma cronologia de acontecimentos. Pelo prisma dos estudos discursivos, segundo Nunes (2006), há uma historicidade de funcionamento não cronológico que recupera, por meio dos atravessamentos de discursos, por entre formações discursivas, acontecimentos que ressoam em posicionamentos construídos em materialidades linguísticas como, por exemplo, as de documentos institucionais. Buscamos, assim, investigar nesses documentos uma

³⁵ A esse respeito, ver, no Capítulo 1, discussão sobre as Portarias MCTI nº. 1122, de 19/3/2020, e nº. 1329, de 27/3/2020, sobre a definição de prioridades no que se refere a projetos de pesquisa financiáveis no Brasil no período de 2020 a 2023.

projeção do que é ser autor do texto científico – de maneira específica, pensando no pós-graduando em Ciências Humanas.

Considerando os dois primeiros objetivos específicos deste trabalho, a saber:

- (i) investigar, em documentos oficiais de agências de fomento (CAPES e FAPESP), a projeção institucional do que é ser autor do texto científico;
- (ii) investigar, nos documentos oficiais de agências de fomento (CAPES e FAPESP), relação entre discursos sobre ciência e exigências institucionais do campo do trabalho científico;

apoiamo-nos nos seguintes critérios para a leitura dos documentos:

- a) na expectativa institucional de que o pós-graduando explicita no trabalho acadêmico-científico pertencimento a um quadro teórico-metodológico;
- b) na expectativa institucional de que o pós-graduando tenha produtividade e desempenho regidos por princípios éticos;
- c) na expectativa institucional de que a produção acadêmico-científica do pós-graduando tenha impacto social na área de conhecimento.

4.1.1 *Documento de Área de Letras e Linguística* da CAPES (2016): visão sobre autor do texto científico

O *Documento de Área* da CAPES orienta a atuação dos programas de pós-graduação no Brasil. O *Documento de Área de Letras e Linguística*, referente à avaliação do quadriênio 2013-2016, foi publicado em 2016. O Documento é constituído de quatro seções divididas em considerações atuais sobre a então denominada área de Letras e Linguística, considerações gerais sobre a avaliação dos programas, modelo da ficha de avaliação e considerações da coordenação da área sobre o processo de internacionalização. Ao final, são apresentados anexos.

O Documento não apresenta nominalmente perspectivas científicas sobre Ciências e Ciências Humanas ou ainda conceitos como língua, linguagem e texto; porém, por meio de determinadas afirmações, podemos problematizar uma discussão sobre o modo como a coordenação concebe o fazer científico da área. Tampouco há no Documento uma seção específica que discuta o que é ser autor de trabalhos científicos – sejam pesquisadores *experts* ou iniciantes, como pós-graduandos. Como não se trata do objetivo do Documento, também não há quaisquer orientações sobre o processo de produção do artigo científico. Com base no quadro teórico-

metodológico constituído, acreditamos que seja possível discutir a projeção institucional do que é ser autor do texto científico.

O leitor modelo a quem o Documento se dirige é o coordenador de programa de pós-graduação da Área de Linguística e Literatura. Docentes e pós-graduandos, pró-reitores de pós-graduação de universidades também podem ter interesse em lê-lo. Como dito, nas quatro seções do Documento – considerações atuais sobre a então denominada área de Letras e Linguística, considerações gerais sobre a avaliação dos programas, modelo da ficha de avaliação e considerações da coordenação da área sobre o processo de internacionalização –, são explicitados critérios de avaliação sobre o que a agência espera do desempenho dos programas e da prática dos seus sujeitos. Lança, assim, uma estimativa do que tenciona encontrar nas relações que os programas e seus participantes estabelecem em âmbito nacional e internacional.

No quadro das reflexões dos letramento acadêmicos, instituições como universidades e agências de fomento, dentre outras, ao mostrar em seus documentos orientações sobre práticas sociais letradas, supõem estar explicitado o que esperam encontrar em um processo avaliativo. Essa suposta explicitude não se constrói em sua integralidade, o que gera diferenças de expectativas projetadas por avaliadores e avaliados (LEA; STREET, 2006; STREET, 2009). Corrêa (2011) vai mais além. Para o autor, essa suposta explicitude é inalcançável: sempre haverá aquilo que não pode ser explicitado, pois as relações de poder que se estabelecem são ideologicamente construídas em discursos – no caso deste trabalho, entre discursos daqueles que avaliam e daqueles que se colocam a ser avaliados.

Na primeira seção, *Considerações gerais sobre o estágio da área*, há a afirmação de que a área “tem uma intrínseca vocação para a interdisciplinaridade” (CAPES, 2016, p.2) e que para agência “a linguagem perpassa todas as atividades humanas e seu estudo dentro de diferentes perspectivas propicia abordagens que transcendem a visão estreita da especialização” (CAPES, 2016, p.5). Certa visão sobre ciência e sobre o fazer científico do autor se sobressai: para realização de uma prática científica em estudos da linguagem é necessário que os sujeitos dessas práticas saibam relacionar diferentes pontos de vista e não privilegiem na construção de seu trabalho uma “visão estreita da especialização”. Os excertos mostrados sugerem uma perspectiva interdisciplinar sobre a mobilização de temas na área de Letras e Linguística.

Na terceira seção, referente às fichas de avaliação dos programas, áreas de concentração, linhas de pesquisa e matrizes curriculares devem apresentar “coerência e consistência internas [...], ementas claras e bem definidas pertinentes e atualizadas [...], compactas e de conteúdo mais geral” (CAPES, 2016, p.11). De nosso ponto de vista, essa orientação poderia ser vista como em contradição com as considerações gerais anteriormente mencionadas sobre interdisciplinaridade, se se considerar que a avaliação se dá numa determinada área. “Coerência”, “consistência”, “clareza”, “atualidade” são tomados como de conhecimento público, mas não há diretrizes que permitam – ao coordenador do programa, ao docente, ao pós-graduando – definir de que tratariam essas concepções. Parece que, ao se valer de estratégias de universalização, o documento aponta para um particular difícil de ser “acessado”.

No que se refere à internacionalização das práticas científicas, a expectativa institucional é a de que os programas brasileiros se estruturam como programas internacionalmente reconhecidos pela comunidade científica mundial – o que seria “pertinente e atual” –, com “cooperações com institutos e centros de pesquisas no exterior num patamar de paridade” (CAPES, 2016, p.26). O Documento não é a instância para se discutir se as condições de formação científica e de produção de pesquisa, a infraestrutura de trabalho, o investimento à pesquisa seriam os mesmos no Brasil e nos diferentes centros de pesquisa do exterior: “Espera-se do pós-graduando participação em reuniões científicas no exterior, com apresentação e publicação de trabalhos.”; “Espera-se dos programas desempenho equivalente aos grandes centros internacionais.” (CAPES, 2016, p.12.).

Segundo o Documento, a internacionalização da área teve início no Brasil na década de 1980. Na Avaliação Quadrienal 2013-2016, havia quatro programas com conceito 7 e oito programas com conceito 6, de excelência de pesquisa. A visão do pós-graduando formado em programas de excelência é a de que realizem estágios no exterior, produzam e publiquem artigos científicos, apresentem trabalhos em centros de pesquisa internacionais. Há também a expectativa de que esses pesquisadores iniciantes tenham competências em outros idiomas, produzam textos que circulem em periódicos internacionais e que seus trabalhos tenham nível de excelência internacional.

Os trabalhos de Boch e Grossmann (2002, 2015), sobre modos de referência, discutem como, no procedimento de citar e evocar outros autores,

pesquisadores em atividade há menos tempo podem ocupar uma posição que mostre pertencimento a um quadro, ainda que, na busca de se enquadrar nessa expectativa, corra, o risco de se apagar por recorrer a muitos autores. Há no Documento da área uma expectativa de que práticas letradas acadêmico-científicas de pós-graduandos estejam voltadas a uma divulgação internacional, com alinhamento a uma produção de conhecimento internacional. Poder-se-ia discutir quem é o interlocutor dessa produção. É esperado que existam citações e evocações de autores reconhecidos internacionalmente e mencionados há tempos; uso de referências de autores menos citados ou ainda apenas de autores brasileiros não parece ser recomendado, independentemente da temática.

Para a construção de uma possível projeção institucional de autoria a partir do Documento de área da CAPES, entendemos que é mostrado por meio de suas recomendações que os participantes de programas de pós-graduação no Brasil realizem suas práticas de modo a pertencer a um quadro teórico reconhecido internacionalmente. Há nas recomendações da agência um discurso sobre pertencimento vinculado a uma ideia de gradação de autoridade na pesquisa, de acordo não só com as condições construídas no trabalho científico, mas também de acordo com grupos internacionais que ditam (também por meio de financiamento) o que é pertinente e atual em língua inglesa. É possível apreender do discurso do *Documento de Área de Letras e Linguística* da CAPES uma ideia de autor de trabalho científico segundo a qual o pós-graduando, na posição de trabalhador de práticas acadêmico-científicas, apresente produtos como artigos científicos em que esteja o mais explícito possível uma imagem de pertencimento a quadro teórico internacionalmente reconhecido, com referências a autores pertencentes a esse nível.

Ao olhar para as ementas das disciplinas de programas de pós-graduação, como a da Escola de Altos Estudos, financiada pela CAPES, observamos que são menos comuns referências a autores menos consagrados na literatura da área, o que indicia como é fundamental em práticas letradas acadêmico-científicas que as discussões promovidas em trabalhos científicos passem por uma história de reconhecimento social dos grupos.

De nosso ponto de vista, ao assumir critérios como os expostos, a área projeto, em seu horizonte, uma excelência esperada para qualquer fazer científico. Seria esse um modo de mostrar competitividade com outras áreas de conhecimento (na busca por financiamento externo). Ao mesmo tempo, essa projeção de autor de produtos

(artigos científicos, mas não somente) parece mostrar um movimento de homogeneização em que demandas locais e regionais são secundárias: a prioridade é acompanhar discussões promovidas em outros centros mais economicamente desenvolvidos.

4.1.2 *Documento de Área de Letras e Linguística* da CAPES (2016): visão sobre ciências e exigências institucionais do campo do trabalho científico

O *Documento de Área de Letras e Linguística* (2016) não apresenta uma seção específica sobre o entendimento das ciências e possíveis aplicações do trabalho científico. Há, porém, nos critérios de avaliação, uma compreensão da necessidade de projetos de pesquisas que contribuam na resolução de problemas sociais.

Segundo o Documento da CAPES:

Serão consideradas, para analisar a inserção e o impacto regional e nacional do Programa, todas as formas de contribuição com outras instituições, bem como sua inserção, presença e relevância na sociedade, levando em conta evidências de contribuição diferenciada no desenvolvimento social e econômico, cultural e/ou tecnológico. (CAPES, 2016, p. 18).

O excerto mostra que, da perspectiva da agência, programas de pós-graduação no Brasil devem relacionar suas pesquisas às necessidades da sociedade em que estão inseridos. Há, na produção científica da área, uma expectativa de que pesquisadores (iniciantes ou não) relacionem seus trabalhos a determinadas dificuldades da educação brasileira, já que para a agência:

Pelo fato de a linguagem ser central nos processos de construção do conhecimento em todos os componentes curriculares, a Área de Letras e Linguística pode desempenhar um papel fundamental em todos os ciclos da Educação Básica, inclusive nos iniciais. No entanto para que a educação linguística ocupe um lugar central na formação linguística de professores de primeiro ciclo do ensino Fundamental, uma maior integração entre as áreas de Letras e Linguística e Educação precisa ser incrementada. (CAPES, 2016, p.9).

Para a CAPES, a pesquisa em linguagem (os pesquisadores) pode(m) ocupar esse papel prático na resolução de problemas da educação no País. O Documento sugere que o autor de um trabalho na pós-graduação deve apresentar, em suas

pesquisas, um sentido aplicado e utilitário do fazer científico. Há no Documento da CAPES um discurso que atribui ao esforço individual do pesquisador uma grande responsabilidade para contribuir com desenvolvimento da sociedade em que está inserido. De nosso ponto de vista, esse discurso emerge em meio a outros, de chefes de Estado, apresentados anteriormente, a propósito da valorização de uma prática científica de acordo com sua aplicabilidade.

Poder-se-ia pensar que esse posicionamento exclui do Estado a responsabilidade de diminuir carências sociais, como as deficiências na educação, por exemplo, e atribui a ações individuais a melhoria da qualidade de vida em diferentes esferas. Esse discurso que “atravessa” as recomendações das agências, sobre a inserção social da prática científica, é em parte construído com base numa ideia do “faça você mesmo” (*Do It Yourself*), popularmente reconhecida a partir de meado do século XX, no período pós-guerra na Europa. Segundo Chomsky (2017), essa ideia foi ideologicamente influenciada pela perspectiva capitalista de Adam Smith (1982 *apud* CHOMSKY, 2017), que propaga o valor do esforço individual e a capacitação própria do trabalhador que não depende do Estado. Há, no Documento, uma expectativa de que pesquisas promovam uma contribuição social, por meio de um sentido de utilidade da ciência, vinculado ao progresso econômico.

Encontramos no Documento que:

O grande desafio da pós-graduação em Letras e Linguística é responder às demandas trazidas pelo século XXI que não encontraram respostas na disciplinarização. [...] A área de Letras e Linguística tem um envolvimento intenso e muito evidente com o ensino de línguas e literatura, incrementando a formação do docente e formando pesquisadores que atuam no ensino superior [...] (CAPES 2016. p.6).

A afirmação anterior da agência de que a área de Letras e Linguística é, por natureza, interdisciplinar, coincide, segundo a própria agência, com mudanças das últimas décadas, que exigem que pesquisadores estejam em diálogo com diferentes perspectivas. Mostra, ao mesmo tempo, que para a agência os programas de pós-graduação em estudos da linguagem devem propiciar uma transição entre o proceder de pesquisa científica e a execução de práticas, na dinâmica da docência, tanto para formação do cientista em linguagem, voltada a práticas no ensino superior, quanto para atuação do cientista da linguagem em uma atividade docente em outros níveis

de ensino. A consideração no Documento (de que um bom programa de pós-graduação em estudos da linguagem deve possibilitar que os pós-graduandos sejam preparados para a prática docente) nos possibilita pensar que há uma ideia de cientista, criada pela agência, vinculada à aplicabilidade e ao utilitarismo do fazer científico, com apresentação de produtos.

As recomendações sobre contribuição social, presentes no Documento, materializam o discurso de que os estudos científicos são importantes se forem aplicados a resolver problemas da sociedade e de que há determinadas práticas em algumas ciências que são desnecessárias. Assim, para a CAPES, a visão de ciência coincide com uma “aplicação útil” à sociedade. Essa expectativa é estendida ao pós-graduando em Estudos Linguísticos.

Para a CAPES, os programas de Letras e Linguística devem buscar:

[...] participação efetiva em programas de educação continuada de formação de professores; participação em projetos governamentais de formação de professores; desenvolvimento em materiais didático; elaboração de gramáticas, dicionários e enciclopédias. (CAPES, 2016, p. 6).

Para a CAPES, pós-graduandos brasileiros devem se assemelhar a pós-graduandos de centro de pesquisas e institutos internacionais, desconsiderando as particularidades socioeconômicas e de trabalho do contexto brasileiro. A agência espera que os universitários apresentem trabalhos que possam circular com regularidade pelos principais veículos internacionais de publicação científica, independentemente das diferenças de condição de infraestrutura e organização.

De nosso ponto de vista, o processo de produção de práticas letradas acadêmico-científicas, como a de artigos científicos, é “atravessado” por uma história sobre o fazer científico, vinculada, por sua vez, a uma ideia de progresso no século XX a partir de preceitos neoliberais como o Taylorismo e o Fordismo, desenvolvidos a partir das teorias de Adam Smith, segundo as quais o sujeito é responsável e passível de punição pelo que é feito. É o sujeito ainda quem deve apresentar soluções para os problemas de responsabilidade do Estado.

Segundo a agência, a área de Letras e Linguística no Brasil apresenta programas diferenciados entre si, no que se refere ao fator crescimento. No ano de 2000, eram 66 programas; em 2015, somaram-se 149 programas em estudos da linguagem, seja em linguística, seja em literatura, nas cinco regiões geográficas

brasileiras. O Sudeste é a região que tem 64 programas. O Norte conta com 13 programas (é a menor concentração de programas no País). Dos 149 programas existentes em 2015, apenas 3% têm nota 7 da CAPES e 6%, nota 6. Como discutimos, os critérios de excelência são pautados pela produtividade, por publicações (preferencialmente, em periódicos no exterior, em língua inglesa) de pesquisadores mais experientes e também os iniciantes (em nível de pós-graduação). A consequência direta de aumento do número de programas é a produção de mais teses e dissertações, mas, principalmente, de artigos científicos que mostrem, com a agilidade exigida nesse tempo histórico, resultados de pesquisa. Fica sugerida, nessa produção quantitativa, uma aproximação com outras áreas de conhecimento ou ainda com outros setores produtivistas da sociedade.

É sabido, no entanto, que a produção intelectual na área tem (deveria ter) outro ritmo, o da reflexão sobre o fazer científico. Destaca-se um dizer sobre o funcionamento institucional da pós-graduação, segundo uma expectativa de alta produtividade, como nas relações capitalistas neoliberais de trabalho. Nessa ideologia, o funcionamento da agência de fomento se aproxima do funcionamento de uma empresa ou indústria. O “funcionário” (pesquisador) é dependente do pagamento (financiamento) que apenas é liberado numa rotina de superprodução.

A agência assim projeta uma visão homogeneizada do pesquisador da área, próxima, talvez, ao de outras áreas de conhecimento, como o de Ciências Biológicas, do qual se espera com rapidez a produção de um fármaco eficaz para determinada enfermidade. As exigências de produtividade e de inserção das pesquisas na resolução de problemas sociais impõem, para a realização dos trabalhos dos pós-graduandos, nível semelhante ao da produção e aplicabilidade dos de *experts*.

4.1.3 *Código de boas práticas científicas* da FAPESP (2014): visão sobre o autor do texto científico

Nesta seção, analisamos o *Código de Boas Práticas Científicas* da FAPESP, mobilizados pelos mesmos questionamentos que nos levaram a analisar o Documento de Área da CAPES (2016). Tendo como objetivo principal de nosso estudo compreender como pós-graduandos em estudos da linguagem ocupam uma posição de autor em práticas letradas acadêmico-científicas, como a produção de artigos

científicos, buscamos nos documentos de agências de fomento possíveis projeções institucionais do que entendido como autor do texto científico (e ainda: o que é tomado como ciência, quais as exigências institucionais do campo do trabalho científico).

O *Código de boas práticas científicas* da FAPESP assim se apresenta:

Este código estabelece diretrizes éticas para as atividades científicas dos pesquisadores beneficiários de auxílios e bolsas da FAPESP e para o exercício da função de avaliador científico pelos assessores da FAPESP. É também aplicável às instituições e organizações de qualquer natureza, públicas ou privadas, que se apresentem perante a FAPESP como sedes de atividades científicas (aqui chamadas genericamente de instituições de pesquisa) e aos periódicos científicos apoiados pela FAPESP. (FAPESP, 2014, p.15)

Publicado em 2014, o *Código* divide-se em seis partes, organizadas por uma “Carta de encaminhamento da Diretoria Científica”, um “Preâmbulo”, que contextualiza a criação do documento, um conjunto de suas “diretrizes para as atividades científicas” em relação à realização da pesquisa, uma discussão sobre suas concepções sobre “comunicação dos resultados da pesquisa”, uma breve reflexão sobre “plágio”, e, por final, considerações sobre “más condutas científicas”. Em carta apresentada na primeira seção, o texto se dirige a todo cientista que queira receber financiamento da FAPESP, desde que atenda às exigências pela agência estabelecidas.

Para agência:

No curso das últimas décadas, consolidou-se internacionalmente o consenso de que as questões relativas à integridade ética das atividades científicas devem merecer da comunidade científica e das instituições por meio das quais ela se organiza, atenção contínua e sistemática. [...] O fim último do estabelecimento dessa política é a implantação, na comunidade científica do Estado de São Paulo, de uma cultura sólida e bem arraigada de integridade ética da pesquisa. (FAPESP, 2014, p10-11).

O *Código de boas práticas científicas* da FAPESP, diferentemente do *Documento de Área de Letras e Linguística* da CAPES, apresenta em sua formulação uma discussão sobre a autoria dos trabalhos acadêmicos. Como documento regulador, atende a essa finalidade explícita (a do Documento da CAPES é outra). O *Código* é dividido em seis seções das quais metade delas trata do que a agência espera das atividades científicas exercidas por pesquisadores por ela financiados, a partir de uma perspectiva ética. Há, na terceira seção intitulada *Diretrizes para as*

atividades científicas, uma parte específica *Sobre a comunicação os resultados da pesquisa e a autoria*. Além dessa parte, a quarta seção do Código, intitulada *Sobre as más condutas científicas*, e a sexta seção, *Sobre a alegação, a investigação e a declaração de más condutas científicas*, apresentam uma proposta de conduta do autor do trabalho científico.

Para a FAPESP:

Em um trabalho científico, pressupõe-se que toda ideia ou formulação verbal, oral ou escrita, que seja nele utilizada e não seja evidentemente de domínio público na área de pesquisa em questão, seja uma contribuição original dos pesquisadores indicados como autores do trabalho. Se não for esse o caso, a ideia ou formulação deve ser expressamente creditada, no trabalho, a seus autores, independentemente de já ter sido por eles divulgada em trabalho científico. Em um trabalho científico devem ser indicados como seus autores todos e apenas os pesquisadores que, tendo concordado expressamente com essa indicação, tenham dado contribuições intelectuais diretas e substanciais para a concepção ou realização da pesquisa cujos resultados são nele apresentados. Em particular, a cessão de recursos infra-estruturares ou financeiros para a realização de uma pesquisa (laboratórios, equipamentos, insumos, materiais, recursos humanos, apoio institucional, etc.) não é condição suficiente para uma indicação de autoria de trabalho resultante dessa pesquisa. Cada um dos autores de um trabalho científico é responsável pela qualidade científica desse trabalho como um todo, a menos que os limites de sua contribuição científica para a obtenção dos resultados expostos no trabalho sejam nele expressa e precisamente definidos. (FAPESP, 2014, p.22-23).

Há no *Código* uma ideia de originalidade em práticas acadêmico-científicas, que impõe, a quem se coloca a realizar um trabalho, a necessidade de referenciar quem iniciou determinada discussão que se pretende continuar a desenvolver. A FAPESP espera que na proposta de trabalho científico fique explicitada a origem do debate. O conceito de originalidade pode indicar uma perspectiva cartesiana de *verdade e individualidade* nas ciências, presente nas seções anteriores, em que é esperado que o cientista busque, por meio de seu esforço individual, apresentar algo inédito. As discussões que são mostradas no *Código* sobre boas práticas incidem principalmente na problematização do plágio em trabalhos científicos. Para a agência, toda prática deve se preocupar em indicar de onde partem os raciocínios propostos em uma pesquisa a fim de que se evite um uso indevido da ideia de outrem.

Para a agência:

Na concepção, proposição e realização de pesquisas, na comunicação de seus resultados e nas relações de cooperação e tutoria com outros pesquisadores, o cientista deve conduzir-se com *honestidade intelectual, objetividade e imparcialidade, veracidade, justiça e responsabilidade*. A presunção de que esses valores prevalecem na atividade de pesquisa é inseparável da presunção da fidedignidade dos resultados dessa atividade, sendo, por isso, condição de possibilidade da construção, apropriação e usufruto coletivos da ciência. (FAPESP, 2014, p.21).

O excerto se refere a uma prática esperada pela FAPESP (mas não somente): a de que o cientista apresente os resultados de seus trabalhos, dando o devido crédito à ideia alheia. Essa perspectiva jurídica sobre o trabalho intelectual, como dissemos, está associada a uma perspectiva linguístico-discursiva sobre o fazer científico e seu “exterior constitutivo”. Com efeito, no Código Penal brasileiro, no artigo 184 do Decreto Lei nº. 2.848, de 07 de dezembro de 1940, o ato de plagiar é qualificado como crime, com pena de detenção de três meses para casos de cópias parciais e de quatro anos, em se comprovando plágio na íntegra, com intenção de se obter lucro. Há evidentemente uma preocupação com a questão jurídica. Mas essa preocupação é acompanhada de uma visão sobre o autor – a daquele que reproduz com honestidade o que já foi apresentado, na tentativa de mostrar-se *original* em seu fazer.

A preocupação da agência com a punição de quem comete plágio tem proximidade ainda com um posicionamento dos tempos atuais sobre proteção e propriedade de dados. De nosso ponto de vista, a ideia de originalidade possibilita uma série de questionamentos no processo de produção textual, dentre os quais, o de que o sujeito seria a “fonte dos sentidos” da pesquisa ou de que o texto seria um produto no qual a menção a outros, por meio de citação direta ou referência, seria suficiente para restituir a interdiscursividade de que esse texto é feito.

4.1.4 Código de boas práticas científicas da FAPESP (2014): visão sobre ciências e exigências institucionais do campo do trabalho científico

No *Código de boas práticas científicas*, a FAPESP valoriza procedimentos que mostrem de onde surgem as ideias dos projetos por ela financiados. Esse cuidado, que parece estar pressuposto no *Documento de Área de Letras e Linguística* da CAPES, foi interpretado neste trabalho como uma preocupação ao mesmo tempo jurídica (com o fazer científico) e linguístico-discursiva (na constituição de uma

subjetividade do autor do texto científico: o que pode vir a ser reconhecido como original). Parece haver um posicionamento da FAPESP, segundo o qual haveria uma espécie de verdade em práticas acadêmico-científicas, advindas da proposição de uma criação. O entendimento de uma “verdade” nesse fazer impõe um conflito no campo dos estudos discursivos, para os quais é impossível estabelecer uma única verdade e reconhecer a origem de uma ideia, pois os posicionamentos ideológicos são atualizados a cada tempo histórico e em todas as condições de produção dos discursos.

No *Código*, há ainda uma noção de qualidade do trabalho científico, relacionada a uma concepção de funcionalidade da pesquisa, sob um prisma resultadista de progresso social. A FAPESP mostra que a pesquisa científica é entendida como uma investigação original que visa contribuir para a constituição de uma ciência voltada ao emprego metódico da observação, experimentação e raciocínio das chamadas Ciências Exatas, Naturais e Humanas.

Segundo a FAPESP:

Entende-se aqui por atividade científica toda atividade que vise diretamente à concepção e realização de pesquisas científicas, à comunicação de seus resultados, à interação científica entre pesquisadores e à orientação ou supervisão de processos de formação de pesquisadores. Entende-se aqui por pesquisa científica toda investigação original que vise a contribuir para a constituição de uma ciência. Entende-se por ciência todo corpo racionalmente sistematizado e justificado de conhecimentos, obtido por meio do emprego metódico da observação, experimentação e raciocínio. Essa definição ampla aplica-se às chamadas Ciências Exatas, Naturais e Humanas, bem como às disciplinas tecnológicas e àquelas ordinariamente incluídas entre as chamadas Humanidades. (FAPESP, 2014, p.15)

Para a FAPESP, segundo seu *Código*, Ciência é uma atividade de sistematização do raciocínio para aplicação – o que está em conformidade com discursos da contemporaneidade sobre a prática científica ser uma atividade com fins resultadistas. Não há, no documento da FAPESP, distinções entre as Ciências, o que nos permite interpretar que, para a agência, *grosso modo*, cientistas das Ciências Exatas, das Biológicas e das Humanas devem proceder com o mesmo propósito de aplicabilidade de suas pesquisas.

Há, no *Código*, uma ideia de aplicabilidade relacionada às condições de impacto que uma pesquisa pode causar socialmente. Para a agência:

Todo cientista deve exercer sua profissão da maneira mais apropriada para que daí resulte a melhor contribuição para o avanço da ciência [...] a ciência deve constituir-se como um instrumento eficaz para a ampliação do conhecimento humano e a orientação racional das ações humanas, em suas mais variadas dimensões. (FAPESP, 2014, p.18)

Para a FAPESP, a Ciência deve servir de instrumento para o desenvolvimento humano. O cientista é um dos responsáveis pela melhoria das condições da sociedade. O fazer científico deve ser elaborado com ética. Segundo a agência:

Entende-se por má conduta científica toda conduta de um pesquisador que, por intenção ou negligência, transgrida os valores e princípios que definem a integridade ética da pesquisa científica e das relações entre pesquisadores, tal como os formulados neste código. A má conduta científica não se confunde com o erro científico cometido de boa fé nem com divergências honestas em matéria científica. (FAPESP, 2014, p.31).

Embora o *Código* trate de práticas da atividade científica, atribui ao pesquisador características subjetivas de conduta. Desconsidera o contexto de alta produtividade e de expectativa de desempenho, na busca por financiamento externo, ainda que seja sabido que jamais possam servir de justificativa para o crime de plágio.

Segundo o *Código*:

A FAPESP está convencida de que a conjugação dos esforços de pesquisadores, instituições de pesquisa e dela própria logrará manter a pesquisa científica no Estado de São Paulo em conformidade com os padrões mais elevados da integridade ética. [...] Como estipulado em seu Código de Boas Práticas Científicas, a FAPESP requer, das instituições em que se realizam pesquisas por ela apoiadas, que mantenham órgãos especialmente encarregados de: (a) promover regularmente atividades educativas concernentes aos valores e competências pertinentes à integridade ética da pesquisa, como cursos, eventos e programas de treinamento de pesquisadores em formação. (FAPESP, 2014, p.12).

Esse excerto poderia levar o leitor a pensar que haveria um discurso ufanista de que o Estado de São Paulo seria o lugar onde pesquisas científicas são, de fato, realizadas por pesquisadores com integridade e honestidade. Esse discurso parece cobrar dos pesquisadores um comportamento individual (honestidade), mais do que uma condução performativa na esfera da técnica.

4.1.5 CAPES e FAPESP: visão sobre autoria, ciências e exigências institucionais do campo do trabalho científico

O trabalho de Boch e Grossmann (2015) é voltado à análise de manuais didáticos sobre modos de referenciação em textos científicos do ensino superior francês. Para os autores, os manuais se preocupam em discutir, de um prisma normativo, a prática de plágio e não tocam em questões de como a autoria é constituída (ou não) por meio de citação e evocação. Os documentos em nível federal e estadual, por nós analisados, funcionam como um modelo para os pós-graduandos se aproximarem das expectativas institucionais das agências sobre a produção científica financiável no Brasil. Estabelecem diretrizes alicerçadas numa ideia de originalidade e verdade da prática em ciências.

Para CAPES e FAPESP, o autor de um texto científico, inserido num quadro teórico-metodológico, deve demonstrar de onde vêm as ideias por ele apresentadas. Esse pertencimento epistemológico é esperado nas Ciências Humanas. Ao mesmo tempo em que deve demonstrar qual sua filiação, há expectativa de que seja original na proposta (ainda que esse início seja imemorial do ponto de vista da linguagem e apenas possa ser reconhecido na prática letrada acadêmico-científica da citação e evocação).

Tanto CAPES quanto FAPESP valorizam o esforço individual do pesquisador como principal elemento para o sucesso na carreira científica. A produtividade e o desempenho seriam resultado desse empenho. A relação com outros pesquisadores de (outros textos em) outras línguas dependeria apenas dessa diligência individual. A expectativa de que procedimentos éticos sejam assumidos e más condutas sejam evitadas (como plágio) também parece ficar na esfera do indivíduo e não de um sujeito social constantemente coagido por uma sociedade insaciável de resultados. É evidente que essa cobrança não pode servir de justificativa para más condutas, mas seria preciso refletir sobre essas práticas de uma perspectiva que não fosse meramente moral, mas social.

Retomamos o efeito de individualidade, discutido por Grossmann (2010) a propósito de uma noção de autor de texto científico que se posiciona como sujeito autônomo, em busca de uma voz em meio a uma história de dizeres sobre ciências. Há nos documentos uma expectativa que o pós-graduando seja autor, quer por sua

originalidade, quer por sua habilidade em mostrar resultados que sejam competitivos internacionalmente. Num caso como no outro pouco é discutido das condições de trabalho. Entende-se que sejam as melhores e que permitam que essas práticas de excelência apareçam pelo esforço individual daquele que se quer *autor*.

Com Grossmann (2010), assumimos que se deveria superar a ideia de que haveria um conjunto de características similares para qualquer texto, em qualquer área do conhecimento das ciências, como se a prática científica fosse baseada num único e homogêneo modelo. No Documento da CAPES, as orientações, instruções e, conseqüentemente, expectativas e cobranças são endereçadas ao coordenador, docente/pesquisador e pós-graduando de quaisquer subáreas de Linguística e Literatura. Não há considerações sobre eventuais diferenças na produção científica. Atribui-se aos estudos em Ciências Humanas as mesmas expectativas resultadistas próximas de expectativas de práticas das Ciências Biológicas e das Ciências Exatas. Essa mesma homogeneização parece se dar no *Código* da FAPESP o qual, embora não se identifique como exclusivo de uma área do saber, por meio das expectativas sobre pesquisa para contribuição do desenvolvimento social, lança sobre todas as áreas as mesmas cobranças para o progresso da sociedade.

Desse modo, os pós-graduandos em Linguística (também em Literatura) aparecem na posição de trabalhadores em práticas científicas (como artigos) filiadas a quadros teórico-metodológicos bem estabelecidos, honestas (isentas de plágio), atuais e de alcance internacional. Há, no entanto, nas recomendações das agências, um discurso sobre pertencimento, vinculado a uma ideia de gradação de autoridade na pesquisa, em que aqueles há menos tempo, como pós-graduandos, devem reconhecer que pertencem a um quadro em que pesquisadores há mais tempo têm condição de estabelecer um limite do que pode ou não ser dito sobre determinado tema de pesquisa.

De uma perspectiva federal e estadual dos documentos, ser autor de texto científico é, portanto, mostrar pertencimento a um quadro, reconhecendo a originalidade de uma reflexão científica e, por meio desse pertencimento, atender a demandas internacionais de produção e publicação de trabalhos acadêmicos. Há nos documentos uma visão que pouco distingue processos de produção em distintas áreas e subáreas de conhecimento. Em todas, espera-se que a pesquisa seja aplicável, útil, inovadora, em consonância com uma sociedade que não pode parar – nem mesmo para refletir sobre o que já foi feito, já-dito, já-estabelecido, numa revisão

crítica que seria uma das formas de contribuição das Ciências Humanas para o avanço científico. A visão das agências sobre a prática do trabalho científico de pós-graduandos converge para uma perspectiva individualizada do esforço do trabalhador que deve, na quantidade de produtos gerados, encontrar sua voz.

4.2. Análise dos artigos científicos produzidos na EAE

Temos como objetivo principal deste estudo compreender como pós-graduandos, na qualidade de cientistas em Ciências Humanas, especialmente em estudos da linguagem, ocupam uma posição de autor em práticas letradas como a produção de artigos científicos em ambientes acadêmicos. Por considerar que essas práticas letradas acadêmico-científicas têm, em seu horizonte, um diálogo com agências de fomento à pesquisa e demais financiadores, analisamos nas seções anteriores, documentos da CAPES e da FAPESP, buscando problematizar uma noção de autoria em textos científicos, na relação entre discursos sobre ciências e exigências dessas instituições sobre o trabalho no campo científico. Na análise, sobressai uma noção de autor que deve mostrar pertencimento a um quadro, com apresentação de ideias originais, no atendimento a uma demanda de publicações, em língua estrangeira, em veículos internacionais. A partir dessas considerações, buscamos nos artigos que compõem o conjunto do material, investigar como os pós-graduandos se inscrevem como autores de um discurso científico.

Os artigos produzidos por pós-graduandos em Estudos Linguísticos, que compõem o conjunto do material, foram inicialmente produzidos no âmbito de uma atividade avaliativa da disciplina *Tópicos Especiais em Análise Linguística: Letramentos Acadêmicos, Internet e Mundialização*, vinculada à Escola de Altos Estudos já referida. Ainda que seja o professor da disciplina o interlocutor direto e explícito, há a expectativa de que o artigo tenha outros leitores: colegas do curso, a própria comunidade científica à qual o pesquisador iniciante busca pertencer, agências de fomento financiadoras de pesquisas.

Os 10 (dez) artigos selecionados discutem práticas sociais de linguagem, segundo uso de instrumentos, e subjetividade em contexto acadêmico-científico. Há artigos que tratam de ensino de língua portuguesa para os níveis fundamental, médio e superior e de ensino de língua estrangeira por meio de tecnologias digitais. Há também propostas de metodologia em pesquisas em Linguística. Como perspectiva

teórica, a referência mais frequente é a estudos de Letramentos Acadêmicos e Letramentos Críticos, já que os professores responsáveis lidavam com esse referencial e havia a expectativa, na atividade avaliativa, que demonstrassem por escrito o que havia sido discutido em aula. Esse quadro teórico-metodológico foi apresentado em diálogo com outros, provavelmente, os vinculados a trabalhos já desenvolvidos pelos pós-graduandos em suas respectivas Dissertações e Teses. Assim, observamos na leitura dos artigos uma relação dos estudos de letramentos com estudos advindos da Análise de Discurso de linha francesa, da Prosódia, de diferentes vertentes da Linguística Aplicada, incluídos os estudos sobre tecnologias digitais.

Os artigos foram redigidos em língua portuguesa, com apresentação de um resumo em língua inglesa (*abstract*). Do ponto de vista composicional, apresentam uma seção de Introdução ao tema, com justificativa de sua escolha voltada às possíveis contribuições daqueles estudos. De nossa perspectiva, trata-se de um aspecto do gênero “artigo científico” que corresponde a uma “resposta” a esse tempo sócio-histórico em que o fazer científico tem de ter utilidade. Ainda do ponto de vista composicional, observamos que nem todos os artigos apresentam seção de Metodologia ou ainda Considerações Finais que explicitam os resultados obtidos.

A análise que se segue busca contemplar regularidades no que se refere a modos de referência apresentados nos artigos, na investigação de um modo de inscrição do autor em práticas letradas acadêmico-científicas.

4.2.1. A inscrição do autor no estudo dos modos de referência

Em Boch e Grossmann (2002), encontramos no quadro da página 101 duas características sobre citação. Segundo os autores, o uso de citação supõe uma “Autonomia enunciativa do segmento citado”, permitindo “identificar um segmento do texto como extraído de uma fonte externa” (BOCH; GROSSMANN, 2002, p. 101.). Nesse mesmo quadro, o procedimento de Evocação é definido pela “Presença de um nome próprio de autor, frequentemente (*sic*) com data à qual o autor do artigo se refere, sem precisar o teor do texto”, havendo “Ausência de desenvolvimento temático do dizer do outro.” (BOCH; GROSSMANN, 2002, p. 101.).

Do ponto de vista técnico, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) define citação direta como “a transcrição de um trecho completo da obra que está

sendo consultada, ou seja, é a transcrição mais literal possível que o estudante utiliza e essa exige uma margem para ser usada no trabalho acadêmico em especial” (ABNT, 2019).³⁶ Essa definição técnica não tem interesse para este trabalho. Neste estudo, buscamos discutir o uso da citação na relação com o pertencimento do autor a um quadro teórico. A escolha por essa orientação é fundamentada nos trabalhos de Boch e Grossmann (2002, 2015) sobre a produção textual escrita de universitários. Trata-se de prática que *mostra* e *esconde* a atividade do autor, atribuindo a um terceiro, autor renomado (pelo menos, mais reconhecido do que o pesquisador iniciante), há mais tempo em circulação em práticas letradas acadêmico-científicas, a legitimidade do dizer.

De nosso ponto de vista, trata-se de uma tentativa de mostrar pertencimento a um grupo, na mobilização de discursos de outros que possam endossar o que é apresentado, ao mesmo tempo em que se promove um distanciamento (da responsabilidade) em relação ao que é mostrado. Nesse jogo de expectativas, emerge o autor de artigo científico em Ciências Humanas, no atendimento a uma perspectiva jurídica, em conformidade a normas técnicas, ao trabalho intelectual e à responsabilidade ética daquele que assina formalmente o artigo científico. Ao mesmo tempo, a produção textual escrita do artigo científico é dependente de um “exterior constitutivo” no fazer linguístico-discursivo: com quem o autor do artigo deve dialogar para se firmar como tal? Com outros autores renomados, estrangeiros, certamente, mas, sobretudo, com a expectativa de que o trabalho científico seja original, inovador, útil à sociedade que o financia.

Vejamos os seguintes excertos extraídos do conjunto do material:

Excerto (1):

Corroborando a análise realizada por Tenani (2015, p.161-173) a respeito das hipersegmentações realizadas por este mesmo aluno. [...] A ausência de vírgulas em lugares previstos pela gramática normativa não pode ser avaliada como mero erro, pois como proposto, evidenciam trabalho do sujeito com a língua na promoção de efeitos de sentido, por que não dizer, de ordem estética, a exemplo do que fazem escritores literários (como Saramago, por exemplo!). (A1).

Excerto (2):

³⁶ Disponível em: www.normasabnt.org/citacoes/#Tres_tipos_de_citacoes. Acesso em: 03 set.2020.

Desse modo, pretendemos, neste artigo, discutir a relação entre fala e escrita a partir de uma abordagem discursiva que concebe escrita enquanto prática social heterogeneamente constitutiva (CÔRREA, 2004; 2006). Considerando que o caráter heterogêneo da escrita pode ser reconhecido de diferentes formas, nos deteremos a investigá-la, de modo específico, na análise das relações intergenéricas (CÔRREA, 2006). (A2).

Excerto (3):

Conforme crítica feita pelo professor Corrêa (2004), ainda que essa proposta seja teoricamente inovadora (em comparação à concepção homogênea de língua) ao sugerir que fala e escrita se “misturam” em certos gêneros, sua metodologia recupera a noção dicotômica entre fala e escrita por pressupor certa homogeneidade nos polos do *continuum*, isto é, por presumir que não há qualquer co-ocorrência da fala ou da escrita nos gêneros das extremidades. (A2).

Excerto (4):

Estudos de caso como o de Cassany, Cortiñas, Hernández e Sala (2008) demonstraram que os alunos ainda tem grandes lacunas críticas. Outro estudo empreendido por Cassany (2011) também demonstrou que, apesar de conscientes de suas necessidades, de prestarem atenção ao design na web e em sua clareza, suspeitarem de dados pouco pertinentes e outorgarem significado ao que relacionam com seu mundo, os alunos não foram considerados leitores críticos, principalmente por ignorarem a ideologia dos textos da web. (A8).

Nesses excertos extraídos dos Artigos 1, 2 e 8, há uso de citações e evocações de trabalhos de Corrêa (2004, 2006), Tenani (2015), Cassany, Cortiñas, Hernández e Sala (2008) e Cassany (2011). A referência a esses trabalhos é esperada, dada a temática da EAE e a filiação de parte dos pós-graduandos. Cassany (Daniel Cassany) foi um dos docentes responsáveis pela disciplina da EAE; Corrêa (Manoel Luiz Gonçalves Corrêa) e Tenani (Luciani Ester Tenani) são docentes e orientadores na linha de pesquisa “Oralidade e Letramento”, do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos no que os artigos foram produzidos. Todos são pesquisadores renomados em suas respectivas áreas de atuação, o que também justifica essas referências.

Em A1, além da referência aos estudos de “Tenani (2015)”, sobre uso de vírgulas em textos escolares, o autor menciona o célebre escritor português José

Saramago (1922-2010), reconhecido por apresentar, em seus textos, um modo de escrita peculiar, sem a pontuação exigida pela gramática. A tentativa de inscrição do autor de A1 é dupla: pela citação de uma autora há mais tempo que ele próprio na pesquisa; pela escolha de um autor Prêmio Nobel de Literatura (1988), índice de erudição acadêmica.

Em A2, a referência são a trabalhos de Corrêa (2004) e Corrêa (2006), como vimos nos excertos (2) e (3). Além da tentativa de mostrar pertencimento a determinado quadro dos Estudos Linguísticos, destacamos, no excerto (iii), a referência a “professor Corrêa (2004)”. O uso da citação perde o efeito de distanciamento e ganha, nesse caso, o de uma aproximação interpessoal. O autor de A2 abdica (inconscientemente) de uma suposta neutralidade esperada na produção textual escrita de um artigo científico e desloca a relação pesquisador iniciante/pesquisador *expert* para o domínio da sala de aula, na relação pós-graduando/professor.

Vejamos os excertos seguintes:

Excerto (5):

Na literatura acerca da Abordagem DDL (LEŃKO-SZYMAŃSKA; BOULTON, 2015; BOULTON; TYNE, 2013; ASTON, 2001; MUKHERJEE, 2006; JOHNS, 1991, 1991a), um dos ganhos a ela atribuídos diz respeito à autonomia na aprendizagem/do aprendiz. [...] No Brasil, não temos conhecimento de pesquisas similares. Mas no que concerne a trabalhos voltados à temática DDL, embora não tenhamos localizado estudos que a explorasse de modo mais aprofundado, identificamos alguns que, de alguma forma, problematizam sua aplicabilidade (MONZÓN; FADANELLI, 2016; MARTINS, 2016, ORENHA-OTTAIANO, ROCHA, 2015; SANTOS, 2011, BERBER SARDINHA, 2000). (A9).

Excerto (6):

Além disso, outros entraves tecnológicos foram obstáculo nos primeiros anos de desenvolvimento do TDD: velocidade de internet insuficiente, desconhecimento dos participantes em relação ao uso do equipamento, falta de equipamento dos alunos estrangeiros etc. (KANEOYA, 2008; CAVALARI, 2009; VASSALLO, 2010; SILVA, 2010; GARCIA, 2010; FURTOSO, 2011; LUZ, 2012; BRINCKWIRTH, 2012; SALOMÃO, 2012; OYAMA, 2013). (A10).

Em A9 e A10, podemos observar o mesmo movimento sinalizado em A1, A2 e A8 no que se refere à explicitação de pertencimento a um quadro teórico, por meio da evocação. Se em A1, A2 e A8 há menção a um ou até três autores, em A9 e A10,

muitos trabalhos são evocados na tentativa de mostrar esse pertencimento. Enquanto em A1, A2 e A8 parece haver o reconhecimento de que há um discurso de autoridade em um único nome de autor (ou grupo de coautores) que representa e justifica uma inscrição disciplinar, em A9 e A10 mais pesquisadores são mencionados, sem que necessariamente pontos de aproximação ou de distanciamento teóricos sejam explorados. Trata-se de outro movimento para se mostrar como autor na prática letrada acadêmico-científica.

Em A3, o autor se propõe a analisar, em Estudos Linguísticos, segmentações alternativas de palavras no estudo de textos poéticos. Há, nessa proposta peculiar, o atendimento a uma originalidade esperada não apenas na própria área de conhecimento, mas também por parte das agências de fomento à pesquisa. Vejamos os excertos (7) e (8) extraídos de A3:

Excerto (7):

Huizinga (1996, p. 143 *apud* MARQUEZI, 2000, p.21) afirma que “toda poesia tem origem no jogo”. O jogo se caracteriza como uma brincadeira. Logo, nos textos poéticos, todo trabalho com a linguagem revela-nos, por meio da sonoridade, do ritmo, significados e sentidos, uma brincadeira com as palavras. (A3).

Excerto (8):

Zilberman (2005, p.130) ao discorrer sobre poesia infanto-juvenil ressalta que no texto poético trabalha-se na “perspectiva da diversão, do jogo e da brincadeira”. De acordo com Abramovich (1997, p.67 *apud* MARQUEZI, 2000, p. 20) “a poesia não é mais do que uma brincadeira com as palavras. Nessa brincadeira, cada palavra pode e deve significar mais de uma coisa ao mesmo tempo”. (A3).

O autor de A3 procura argumentar que poemas têm particularidades distintas de outras linguagens e que podem instigar leitor e escrevente a pensar a língua de uma forma mais lúdica. O autor de A3 apresenta uma citação de Huizinga de que “toda poesia tem origem no jogo”, assim como a referência a trabalhos Zilberman e Abramovich para realçar a ideia apresentada de que há a presença do jogo e do lúdico no texto poético. Com base na referência a trabalhos distintos (sobre dialogismo, segmentação das palavras, aquisição da escrita, literatura), o autor de A3 busca se firmar como autor do texto científico.

A referência ao educador e filósofo brasileiro Paulo Freire (1987, 1994, 1996, 1998, 2014) aparece, por citação e evocação, em vários dos artigos produzidos:

Excerto (9):

[...] destacamos os estudos da Pedagogia Crítica idealizados pelo filósofo e pedagogo brasileiro Paulo Freire (1994,1996). (A1).

Excerto (10):

O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perde, para mim, sua significação. A todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver de homens e das mulheres (FREIRE, 1987, p. 147). (A4).

Excerto (11):

O artigo está organizado da seguinte maneira: em um primeiro momento problematizo a noção de autonomia a partir das considerações feitas por Freire (2014) e Belloni (2003). Em um segundo momento, procuro estabelecer a relação entre a autonomia e o uso das tecnologias digitais e da internet no contexto educativo. Em um terceiro momento, com base nas questões discutidas será feita a análise e a reflexão sobre os dados. Por fim, apresentamos as considerações sobre o trabalho realizado e as referências bibliográficas. (A6).

Excerto (12):

A educação não se reduz à técnica, mas não se faz educação sem ela. Utilizar computadores na educação, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Dependendo de quem o usa, a favor de que e de quem e para quê. O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação (FREIRE, 1998). (A7).

Um dos professores que ministraram a disciplina da EAE fez uso dos trabalhos de Paulo Freire para discutir Autonomia, o que justificaria a menção ao autor brasileiro em A1, A4, A6 e A7. Observamos que em A1 há referência a documentos reguladores da Educação, como a *Declaração Mundial sobre Educação* e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN). A referência a esses documentos aparece nos excertos seguintes:

Excerto (13):

Universalizar o acesso à educação de maneira igualitária, eliminar estereótipos e preconceitos, de qualquer natureza, da sala de aula são

anseios coletivos de grande parte da comunidade internacional, os quais foram manifestos na Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (1990), artigo III parágrafo 2, segundo a qual “Os grupos excluídos [...]”. (A1).

Excerto (14):

Em seção destinada ao delineamento dos objetivos gerais do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, a expectativa é que o aluno passe a ter um “domínio ativo do discurso” em diversas situações de comunicação, especialmente “nas instâncias públicas de uso da linguagem”, de maneira que seja possível sua inserção efetiva no mundo da escrita“ ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania” (PCN, 1998, p.33). (A1).

O autor de A1 tenta articular as reflexões de Letramento Crítico aos estudos da Pedagogia Crítica, na referência à Declaração Mundial da Educação e a um anseio coletivo de *universalizar a educação de maneira igualitária*. A referência a Freire aparece como um argumento de qualidade, já que o estudioso é reconhecido por debater a universalização da educação em trabalhos mundialmente conhecidos como *Pedagogia do Oprimido* (1968). Supõe-se, em A1, que todos os possíveis leitores já conhecem as reflexões dos trabalhos de Freire; supõe-se ainda a importância de refletir sobre objetivos estabelecidos em documentos como a Declaração Mundial da Educação.

Em A4, a primeira seção do artigo, “Introdução”, apresenta uma epígrafe de Paulo Freire, a qual não é, no entanto, retomada ao longo do texto. Embora o título do artigo seja *O uso de tecnologias como suporte para o ensino de língua espanhola* – o que cria a expectativa de que o processo de ensino de língua espanhola seja discutido na relação com uso de tecnologias –, não há, no artigo, outras referências a Freire ou a ensino. A epígrafe parece ter sido indicada na projeção que o autor faz do que seria um artigo científico ou uma prática letrada acadêmico-científica digna de reconhecimento no campo.

Os artigos A7 e A8 apresentam citações e evocações de pesquisadores que trabalham aspectos distintos, ainda que correlacionados, aos linguísticos. Vejamos A7 e as referências à gamificação:

Excerto (15):

A *gamificação* pode ser entendida como uso de elementos do design de jogos em contexto não jogo (DETERDING *et. al.*, 2011), além de

princípios de aprendizagem subjacentes a esses jogos que podem ser aplicados a outros contextos (GEE, 2007), na tentativa de resolver problemas e engajar sujeitos em determinado tipo de atividade (SCHLEMMER, 2014). (A7).

Excerto (16):

A indústria dos jogos está em crescimento nos últimos anos. De acordo com dados do site *e-commercebrasil*, o mercado de games movimentou cerca de US\$ 65 bilhões de dólares em 2015, sendo a China o país líder mundial neste mercado. Dentre esses jogos, 21% é responsável pela circulação de jogos *on-line*. De acordo com o *SuperData* os jogos *on-line* com participação gratuita, mas que possuem sistemas de microtransações, geram mais receita do que seus rivais com planos de assinatura (mensais ou anuais), o que explica o sucesso financeiro, por exemplo, de “League of Legends”, jogo digital que será analisado neste artigo. São os chamados jogos F2P (*Free to play*) em contraposição aos jogos pagos, ditos P2P (*Pay to play*). Países como o Brasil, a Rússia e a Turquia estão entre os principais mercados, onde a adoção do modelo gratuito para jogar tem crescido exponencialmente. (A7).

Em A7, as referências podem ser organizadas em dois grupos distintos: um desses grupos reúne referências a trabalhos acadêmico-científicos sobre os temas de interesse do autor; no outro, há referências a veículos de informação, como fonte factual. O autor de A7 mobiliza esses dois conjuntos para contextualizar o leitor quanto a uma discussão não corrente nos Estudos Linguísticos: jogos *on-line*. O uso dessas referências cria um efeito de pertencimento, reforçando a autoridade daquele que trata de um assunto pouco conhecido da área.

Em A8, a abordagem do modo de funcionamento de motores de busca na *web* tem efeito semelhante ao visto em A7, no que se refere ao uso de dois distintos grupos de referências (acadêmico-científicas e de notícias):

Excerto (17):

O objetivo deste artigo incide, justamente, sobre a dinâmica de funcionamento dos motores de busca e sobre como essa dinâmica é capaz de ampliar resultados – promovendo, efetivamente, um maior acesso – ou restringir esses resultados – destinando o usuário a um conteúdo de “massa”, mesmo na era da cultura da convergência (JENKINS, 2009), das mídias digitais e do mercado de nichos (ANDERSON, 2006) que a internet promoveu. (A8).

Em A1 e A2, por sua vez, referências a autores menos conhecidos na área são feitas:

Excerto (18):

Em trabalhos anteriores (GATTO, 2016), esse modo de organização das propostas em textos de apoio e instruções se mostrou índice relevante para se pensar formações imaginárias sobre o texto escrito. (A1).

Excerto (19):

[...] a ausência de vírgulas está relacionada, conforme alguns trabalhos têm demonstrado (LUIZ SOBRINHO, 2010; SONCIN, 2014). (A2).

Trata-se de prática letrada acadêmico-científica menos esperada, tanto por avaliadores no âmbito da instituição, como pelas agências de fomento. O mais provável é que essas referências mostrem pertencimento a grupos de pesquisa, mediante a menção a trabalhos de colegas de grupo conhecidos em um círculo acadêmico mais restrito.

Em A5, há características peculiares sobre referências, na relação aos outros artigos do conjunto do material. O artigo é precedido por uma epígrafe:

Excerto (20):

Quando...escrevo...todos os instintos naturais encontram-se em funcionamento da maneira como algumas pessoas tocam um instrumento musical sem ter aulas e outras, mesmo quando crianças, entendem o funcionamento de uma máquina. Lilian Hellman, *An Unfinished Woman*. (A5).

O autor de A5 pode querer demonstrar erudição, ainda que por meio dessa escolha se distancie do padrão esperado para apresentação de um artigo científico. O texto da epígrafe não é retomado nas discussões. Nas referências mobilizadas, há ainda menção a Cury (2003):

Excerto (21):

Existe uma visão do professor por parte do aluno que se perpetua no que podemos chamar ciclo vicioso. Conforme Cury, os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos. (2003, p.65) (A5).

Como é sabido, Augusto Cury é um autor de *best-sellers*, reconhecido por sua teoria da inteligência multifocal. Ainda que questões de cognição e emoção sejam de interesse dos Estudos Linguísticos, a expectativa institucional é a de que a discussão esteja fundamenta em referências da área. Além da escrita norte-americana Lillian Hellman e do escritor brasileiro Augusto Cury, o autor de A5 também cita, indiretamente, nas considerações finais, o escritor britânico George Orwell, mundialmente conhecido pelas obras *A revolução dos bichos* e *1984*. O desenvolvimento desse artigo científico é, pois, inesperado para essa prática letrada acadêmico-científica no campo dos Estudos Linguísticos. Ainda assim, poder-se-ia pensar que o autor do artigo busca atender a um ideal de artigo científico, fundado, provavelmente, numa ideia equivocada de erudição por uso de citação.

Buscamos, nesta seção, investigar como os pós-graduandos em Ciências Humanas, mais especificamente, em Estudos Linguísticos, mostram (procuram mostrar), pelo emprego de referências, pertencimento a um quadro teórico e à área de conhecimento. Nos artigos analisados, há citações e evocações de autores reconhecidos, que aparecem como argumento de qualidade. Há um atendimento à expectativa projetada em documentos reguladores como o da CAPES e FAPESP: o de que, no processo de citação/evocação, ideias alheias sejam devidamente identificadas e creditadas (evitando-se, assim, o plágio), ao mesmo tempo em que se busca constituir um posicionamento de autor.

Nos 10 (dez) artigos avaliados, os autores não discordam de nenhum dos autores reconhecidos citados/evocados. Dessa perspectiva, parecem se projetar de um posicionamento menos valorizado do que daqueles. Todas as citações e evocações utilizadas funcionam para endossar o que é dito pelos pós-graduandos ou para justificar a necessidade do debate proposto nos objetivos de cada artigo. No uso de referências, os pesquisadores iniciantes mostram como podem a vir pertencer ao mesmo quadro que utilizam e se inscreverem como cientistas em Estudos Linguísticos. No caso dos autores de A1 e A2, a utilização de referências a pares – pesquisadores iniciantes com pouco tempo de prática – parece demonstrar pertencimento a um grupo de pesquisa. A referência a autores consagrados da literatura – ou ainda a autores de *best-sellers* – pode demonstrar, por sua vez, a tentativa de aproximação dos pesquisadores iniciantes a um ideal de artigo científico:

o que apresentaria, em sua estrutura composicional, esse aspecto de citação, como índice de erudição (do autor do artigo).

Segundo Boch e Grossmann (2015), estudantes iniciantes – aqueles que participam há menos tempo de práticas letradas acadêmico-científicas³⁷ – participam de um jogo no qual devem concordar ou discordar de autores “mais renomados”. É o que vimos na totalidade do conjunto do material. Ainda segundo Boch e Grossmann (2015), trata-se de uma espécie de disputa de legitimidade na ocupação do lugar de quem pode, de fato, dizer algo sobre Ciência.

Pós-graduandos não contestam os autores referenciados e entendem que ocupam uma posição de menor autoridade no quadro teórico em que pretendem se inscrever. Essa condição, no entanto, não os impede de tentar mostrar, na proposição de seus debates, um posicionamento de autor. Com Boch e Grossmann (2015), afirmamos que os pesquisadores iniciantes integram a suas produções textuais vozes de outros autores, posicionando-se, por proximidade, junto a esses autores renomados, numa tentativa de inscrição da atividade de pesquisa.

No atendimento a normas técnicas da ABNT, a orientações para publicação em periódico, à utilização de referências bibliográficas apresentadas pelos docentes responsáveis pela disciplina na EAE, a referências das linhas de pesquisa nas quais as dissertações e as teses são desenvolvidas, os pós-graduandos encontram-se imersos em meio a habilidades de estudos e o processo de socialização acadêmica, nos dizeres de Lea e Street (2014). Sobre a problematização das relações de sentido, identidade, poder e autoridade, tal como discutida por esses autores no modelo de letramentos acadêmicos, há, nesse trabalho de referenciação, esforço da parte dos pós-graduandos para demonstrar pertencimento a um quadro teórico e a uma área de conhecimento. Ainda mais, a escolha de temas e o modo de articulação entre diferentes autores também pode ser revelador de um aspecto “oculto” das práticas letradas acadêmico-científicas: o atendimento às expectativas institucionais do programa de pós-graduação, da universidade, das agências de fomento no que se refere a temas e abordagens inovadoras, atuais, de alcance mundial, que possam produzir impacto social (e riqueza para o país).

³⁷ A questão está restrita, nesse caso, ao tempo cronológico.

4.2.2. Condições sócio-históricas de produção dos artigos científicos em Ciências Humanas

O objetivo principal deste trabalho é investigar como o pós-graduando em Ciências Humanas (em Estudos Linguísticos) ocupa (busca ocupar) uma posição de autor em práticas letradas acadêmico-científicas como as de artigos científicos. Levamos em consideração neste estudo um jogo de expectativas entre o pós-graduando e as agências de fomento à pesquisa do Brasil (CAPES e FAPESP), dada a exigência institucional de apresentação de produtos concretos derivados do financiamento à pesquisa. Por meio do estudo das principais diretrizes dos documentos das agências de fomento, voltamos nosso olhar para artigos produzidos pelos pós-graduandos num contexto de uma Escola de Altos Estudos financiada pela CAPES. Com base na investigação de modos de referenciação, analisamos o modo como os pós-graduandos se inscrevem no discurso científico. Nesta seção, o estudo está voltado ao último objetivo específico, relacionado às condições sócio-históricas que constituem o processo de produção textual desses artigos.

A análise dos documentos nos mostrou que há, por parte das agências de fomento à pesquisa, uma projeção do trabalho científico como se existissem condições homogêneas para todas as áreas. Na individualização do esforço do trabalhador, há a expectativa de alta produtividade com impacto social. De nosso ponto de vista, os sentidos de produtividade advindos das relações de trabalho no Capitalismo estão presentes nas ideologias que compõem os discursos da sociedade, como as instâncias governamentais e as instituições que regulam a prática científica no Brasil. Tomamos o conceito de produtividade a partir dos trabalhos de Adam Smith sobre acumulação de riquezas do proprietário e produção pela força de trabalho do proletariado. De nossa perspectiva, esse conceito ressoa em técnicas desenvolvidas nos séculos XIX e XX nas linhas de montagem do Fordismo e do Taylorismo que direcionavam as práticas de trabalho em meado de 1920, segundo um sentido de produtividade ainda presente em práticas letradas acadêmico-científicas da atualidade. Agora ressignificado, implica mostrar resultados em forma de produtos e pela repetição da força de trabalho do cientista.

A análise dos artigos científicos dos pós-graduandos mostrou, no uso de citações e evocações, uma “resposta” a expectativas advindas dos documentos oficiais. Autores consagrados em língua portuguesa e língua estrangeira são

mobilizados, ainda que a integração a uma discussão fique em parte sob responsabilidade do leitor. Os temas também respondem ao que foi solicitado na disciplina. Há tentativa de inserção social das pesquisas, num movimento dinâmico de diálogo com grupos sociais e com a demanda por produtividade.

Para a análise dos documentos e dos artigos científicos, aspectos sócio-históricos e econômicos foram levados em consideração na validação (ideológica) de uma noção de autor no contexto da pós-graduação em Ciências Humanas. Buscamos estudar como essas condições possibilitam a formação de certos discursos e não outros, na comunidade científica (mas não somente) do país e, por conseguinte, compõem os discursos tanto daqueles que orientam como ocupar uma posição de autor de trabalho científico, quanto daqueles que se dispõem a ocupá-la.

O artigo codificado como A1 apresenta referências a documentos sobre Educação, de caráter internacional e nacional, como a *Declaração Mundial sobre Educação* e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN). Há na produção textual desse artigo a evocação a trabalhos de Paulo Freire, pensador brasileiro, reconhecido internacionalmente por questões referentes ao processo de ensino e aprendizagem, relacionado a uma prática de emancipação do sujeito frente a suas condições sociais. Vejamos o excerto seguinte:

Excerto (22):

Universalizar o acesso à educação de maneira igualitária, eliminar estereótipos e preconceitos, de qualquer natureza, da sala de aula são anseios coletivos de grande parte da comunidade internacional, os quais foram manifestos na Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (1990), artigo III parágrafo 2. [...] destacamos os estudos da Pedagogia Crítica idealizados pelo filósofo e pedagogo brasileiro Paulo Freire (1994; 1996), cujas reflexões ultrapassaram, em muito, as fronteiras brasileiras, servindo de base para o desenvolvimento de áreas de estudo, como é o caso do Letramento Crítico. (A1).

O uso das referências nesse excerto é uma tentativa de demonstrar que o trabalho tem relevância em relação às atuais preocupações científicas na área de Educação. Em A1, há um esforço de articular as reflexões do Letramento Crítico às da Pedagogia Crítica de Paulo Freire. A referência a Freire (1994, 1996), relacionada à *Declaração Mundial da Educação*, mostra o anseio coletivo de *universalizar a educação de maneira igualitária*. Não há uma explicação sobre os pressupostos teóricos dos trabalhos de Freire (1994, 1996) nesse excerto ou no artigo. Parece que,

para o autor de A1, apresentar um documento internacional sobre a educação justifica a referência ao pensador brasileiro, assim como a referência aos PCN. Há na construção dessas referências uma suposição, por parte do autor de A1, de que todos os possíveis leitores conhecem as reflexões advindas dos trabalhos de Paulo Freire, e reconhecem a importância de refletir sobre objetivos estabelecidos em documentos como a *Declaração Mundial sobre Educação*.

As referências apresentadas em A1 mostram preocupação científica condizente com as condições sócio-históricas da atual sociedade em que (o autor d) o artigo está inserido. Mostramos nas seções anteriores que questões sobre o que deve ser ensinado nas escolas e o que deve ser produzido em práticas letradas acadêmico-científicas no ensino superior encontram-se no centro de debates de vários setores da sociedade brasileira – de grupos leigos aos diretamente ligados à elaboração de políticas públicas educacionais do país. A produção de A1 é uma tentativa de contribuir com esse debate, como vemos nos excertos seguintes:

Excerto (23):

[...] com o objetivo de discutir, sob o olhar da Análise do Discurso de linha francesa (doravante AD), os limites do desenvolvimento de uma “compreensão crítica” pelo sujeito aluno, tal como concebida nos referidos trabalhos do professor e pesquisador espanhol Daniel Cassany. Sem abandonar a ideia de que práticas igualitárias seriam o quadro ideal de desenvolvimento da educação, particularmente no ensino de leitura e escrita, procuramos argumentar, com base na análise de dois enunciados, como os limites de uma “compreensão crítica” pelo aluno são dados pelas próprias conformações discursivas que regem a emergência de seu dizer, por um lado, por meio de *condições de produção* de práticas de leitura e escrita características da instituição escolar, por outro, por meio de *memória discursiva* sobre o que se considera um “bom texto” e uma “boa leitura” na instituição escolar. (A1, grifos no original).

Excerto (24):

Universalizar o acesso à educação de maneira igualitária, eliminar estereótipos e preconceitos, de qualquer natureza, da sala de aula são anseios coletivos de grande parte da comunidade internacional, os quais foram manifestos na *Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem* (1990), artigo III parágrafo 2, segundo a qual “Os grupos excluídos [...] não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais”. (A1).

Excerto (25):

Em seção destinada ao delineamento dos objetivos gerais do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, a expectativa é que o aluno passe a ter um “domínio ativo do discurso” em diversas situações de comunicação, especialmente “nas instâncias públicas de uso da linguagem”, de maneira que seja possível sua inserção efetiva no mundo da escrita “ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania” (PCN, 1998, p.33).(A1).

Para o autor de A1, os critérios de avaliação de um *bom texto* e de uma *boa leitura* produzidas pelo aluno dependem do que a própria instituição que o avalia considera como *texto* e *leitura*. O objetivo do trabalho de A1 pode ser inicialmente analisado como uma proposta de reflexão estritamente voltada para as preocupações do desenvolvimento de uma teoria, distanciando-se de algum objetivo que privilegiasse aplicabilidade o invés da discussão. No entanto, na justificativa que embasa a pesquisa, há referências à *Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem* (1990) e aos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua portuguesa do Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental* (1998). Por meio dessas referências, parece que o autor de A1 busca, nas exigências apresentadas em documentos sobre Educação, mostrar que sua proposta de trabalho funcionará como um método para que a prática de produzir texto e realizar leituras se aproxime de um parâmetro considerado *bom* por essas instituições. De nossa perspectiva, o autor de A1, ao apresentar as referências a esses documentos institucionais, constrói um discurso de que seu artigo apresenta uma boa proposta de pesquisa porque os resultados podem contribuir com a discussão sobre os problemas de ensino de leitura e produção de texto no Brasil.

O artigo codificado como A2 apresenta referências aos estudos de Authier-Revuz (1998), já no próprio título da segunda seção intitulada *Palavra escondida sob palavra*. De nosso ponto de vista, essa menção explícita é uma tentativa do autor de o autor mostrar que sua reflexão se pauta em discussões reconhecidas em círculos internacionais de estudos da linguagem:

Excerto (26):

Authier-Revuz (1998) coloca em evidência a ideia de palavras sob palavras. Esse exercício de descobrir palavras sob palavras é possível a partir de uma mesma cadeia fônica, o que caracteriza as segmentações alternativas. Se encontramos palavras sob palavras significa que alteramos fronteiras prosódicas e, por consequência, produzimos e manipulamos (novos) sentidos, como mostra Borduqui-Campos (2007). (A2).

O autor de A2 busca, assim, mostrar que o entendimento sobre heterogeneidade na escrita corrobora os estudos de novas práticas digitais e, conseqüentemente, promove uma melhoria dessas práticas no ensino de produção textual:

Excerto (27):

[...] analisar como o diálogo do sujeito com práticas letradas da Internet emergem em seu texto escrito, evidenciando assim indícios da heterogeneidade da escrita. Além disso, buscaremos identificar também, a partir desses indícios, de que forma se instaura um conflito na linguagem, pois o sujeito-escrevente transita ora por práticas sociais sem prestígio, ora por práticas prestigiadas socialmente na tentativa de atender às convenções exigidas institucionalmente. (A2).

Excerto (28):

Desse modo, pretendemos, neste artigo, discutir a relação entre fala e escrita a partir de uma abordagem discursiva que concebe escrita enquanto prática social heterogeneamente constitutiva (CORRÊA, 2004; 2006). (A2).

A proposta de trabalho de A2 é apresentada como uma discussão sobre ensino de produção textual de um viés teórico, segundo o qual o entendimento sobre *heterogeneidade* (CORRÊA, 2004, 2006) orientará o modo de reflexão sobre o ensino da escrita. Ao mesmo tempo em que o artigo tem essa orientação teórica, destaca que “o trabalho com segmentações alternativas de palavras traz contribuições para o processo de aquisição da escrita, pois pode auxiliar o educador a demonstrar que unir e separar palavras mobiliza sentidos.”. O autor de A2 justifica a escolha do tema também pela aplicabilidade do estudo. Essa justificativa corrobora discursos construídos sobre aspectos resultadistas das ciências (e das agências de fomento financiadoras). Há, pois, um atendimento (consciente ou inconsciente) dessa necessidade de responder às demandas institucionais por resultados. Nas considerações finais, o autor de A2 finaliza seu trabalho como uma citação direta de Corrêa (2006) sem, no entanto, desenvolvê-la:

Excerto (29):

Desta forma, optamos por considerar o encontro dessas práticas como marcas da heterogeneidade constitutiva da escrita e também do

sujeito porque, ao partir dessa perspectiva, temos a oportunidade de observar o quanto um dado tão significativo como “*E podemos mandar carta por emeio*” sugere que o sujeito não é alheio ao funcionamento enunciativo da e na linguagem. Conforme afirma Corrêa (2006),

[...] a presença de relações imprevistas num determinado gênero não deve ser tomada como ‘defeito’ daquele gênero, mas como marca da relação do *enunciado genérico* com o autor, fato que põe um determinado gênero em contato com as mais variadas práticas de linguagem em que o autor se insere [...]. (p. 219). (A2, grifos no original).

Para o autor de A2 talvez está subentendido que os trabalhos de um autor mais “renomado” justificam o encerramento do texto sem nenhuma outra problematização, como “palavra final”. Ainda que de um ponto de vista acadêmico-científico não se trate de um desfecho esperado – espera-se a retomada do que foi apresentado na palavra alheia, com trabalho de apropriação em função dos objetivos expressos no próprio artigo –, há, nesse procedimento de encerrar o texto por meio de uma citação direta de um autor há mais tempo na prática científica, um efeito de sentido de legitimação do dizer, com base num autor mais “renomado”.

O artigo codificado como A3 discute o lúdico na poesia, no âmbito da aquisição da linguagem:

Excerto (30):

Escolhemos analisar poemas, pois nesses encontramos particularidades de um trabalho com a linguagem que proporciona desafios para o sujeito leitor/escrevente pensar a sua língua. Essas particularidades acontecem no jogo com as palavras. Huizinga (1996, p. 143 *apud* MARQUEZI, 2000, p.21) afirma que “toda poesia tem origem no jogo”. O jogo se caracteriza como uma brincadeira. Logo, nos textos poéticos, todo trabalho com a linguagem revela-nos, por meio da sonoridade, do ritmo, significados e sentidos, uma brincadeira com as palavras. (A3).

O autor de A3 propõe conceber a poesia na condição de um “jogo com as palavras”, no estudo da segmentações de palavras. Propõe também refletir sobre o uso de textos poéticos no ensino da escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Por meio de uma abordagem da heterogeneidade da escrita, investiga os procedimentos de análise de segmentações alternativas de palavras.

Excerto (31):

Neste artigo buscamos discutir acerca de segmentações alternativas de palavras presentes em textos poéticos para o ensino de práticas de escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental e apontar, assim, uma abordagem de ensino da Língua Portuguesa que compreenda a heterogeneidade constitutiva da língua e permita ao educador trabalhar a complexidade enunciativa com a qual a criança, em processo de aquisição da escrita, depara-se. (A3).

O autor de A3 apresenta uma hipótese de trabalho fundamentada em autores que estudam Segmentação de palavras, Aquisição da escrita e Textos poéticos. Busca, assim, nessa articulação peculiar, construir um posicionamento próprio como autor de reflexão científica. Cumpre, ao mesmo tempo, a expectativa institucional de que o trabalho apresentado seja inédito, original – entendendo, nas Ciências Humanas, que esse ineditismo e essa originalidade seriam advindos dessa articulação refinada entre teorias e estudos preexistentes.

A análise de A1, A2 e A3 mostra uma característica em comum entre esses artigos: as propostas de pesquisa têm uma aplicabilidade para o processo de ensino e aprendizagem no Brasil. As referências mobilizadas – documento internacional, no caso de A1, mas também autor consagrado no País e no exterior; autores renomados, no caso de A2 e A3 – são apresentadas nos textos para justificar a relevância dos temas tratados pelos pós-graduandos. Essa propostas de pesquisa emergem em meio a condições sócio-históricas que valorizam o esforço individual de pesquisadores (e de seus professores orientadores), na busca de resoluções de problemas sociais, como os da Educação. A demanda por produtividade nessa área de conhecimento (mas não somente) faz com que a atividade final exigida para a disciplina seja um artigo científico publicável em um periódico.

Os artigos A4, A5, A6, A7 e A8 expõem a problematização de práticas letradas digitais nos processos de ensino e aprendizagem. O artigo codificado como A4 não apresenta quantidade de referências, o que poderia ser entendido, do ponto de vista do pesquisador iniciante em Ciências Humanas, como um índice de qualidade da produção escrita, como um atestado de erudição, mesmo que se saiba que essa quantidade não é, de modo algum, sinônimo de qualidade de leitura e de domínio na articulação entre os autores citados. Há referência ao trabalho de Cassany e Hernandez (2010), o que parece funcionar como uma mostra de pertencimento a um circuito de reflexão sobre uso de ferramentas digitais, em benefício do processo de ensino e aprendizagem de línguas em sala de aula.

Excerto (32):

Em Prácticas letradas contemporáneas: Claves para sudesarrollo (Cassany, 2010; Cassany, Sala & Hernández, 2008), identificam algumas causas da desmotivação na leitura e na escrita de alguns jovens na fase escolar, e que na internet conseguem ler e escrever vários tipos de textos [...] O uso da internet na educação tanto por alunos, quanto por professores, tem sido refletida com resultados positivos, elevando a qualidade de ensino, proporcionando utilização de novas ferramentas tecnológicas, com sistema wifi (rede sem fio), como os dispositivos móveis, smarthphones, ipods, oferecendo conteúdos independente de sua localização geográfica. (A4).

Excerto (33):

O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação (FREIRE, 1998). [...] Este artigo tem por objetivo mostrar as possibilidades que as novas Tecnologias da Informação e Comunicação auxiliadas por aplicativos para Android e IOS, oferecem ao ambiente interno e externo de ensino e aprendizagem de Língua Espanhola. (A4).

Para o autor de A4, o trabalho encontra-se alinhado a outros, internacionais, sobre uso da internet, ensino de línguas e o papel do professor frente a novas tecnologias digitais. Nos modos de referência dos artigos selecionados, há constante associação a autores que circulam em centros de pesquisas do mundo. Há em A4 no início do trabalho uma citação de Freire (1998) seguida da apresentação do objetivo de sua pesquisa, sem, no entanto, qualquer retomada da fala do autor citado. Supõe-se, assim, que esteja evidente a relação entre os estudos de Freire e o uso de aplicativos no processo de autonomia do aprendiz de língua espanhola. O autor de A4 supõe, pois, que ao citar Freire (1998) fica evidente que o estudo de aplicativos para o ensino de língua espanhola proporcionará autonomia para o aprendiz.

As citações e evocações usadas em A4 mostram que há uma tentativa por parte de seu autor de justificar uma funcionalidade de seus estudos, a saber, uso do aplicativo *Duolingo* no ensino de língua espanhola, a exemplo de uma aplicabilidade que pode ser reconhecida nos estudos de Cassany e Hernández (2012), pelo autor citados.

Do ponto de vista mais imediato, os artigos foram produzidos no âmbito de uma disciplina vinculada a uma Escola de Altos Estudos em *Letramentos Acadêmicos, Internet e Mundialização*. Os pós-graduandos propuseram em seus artigos temas

vinculados aos estudos desenvolvidos nessa EAE. No entanto, entendemos que os aspectos de funcionalidade/aplicabilidade que aparecem nos trabalhos dos pós-graduandos estão relacionados também a um discurso de contribuição social que é esperada das práticas acadêmico-científicas na contemporaneidade, atreladas, por sua vez, a ideologias neoliberais que colocam, como responsabilidade individual, a solução de problemas sociais.

O artigo codificado como A5 defende que é possível aproveitar o conhecimento de práticas de *hacker* para uma espécie de “academicismo científico”:

Excerto (34):

A tecnologia, assim como aparenta, não está totalmente em nossas mãos. Seria um casamento perfeito: a inteligência *hackerana* com o academicismo científico. Assim, a extinção do lápis e da caneta se reportaria a um futuro bem distante, passível de coexistir.

Em Castells, encontramos que ninguém disse a Tim Beners-Lee que projetasse a *www*, e na verdade ele teve de esconder sua verdadeira intenção por algum tempo porque estava usando o centro de seu tempo de pesquisa para objetivos alheios ao trabalho que lhe fora atribuído ... foi ajudado e estimulado por hackers do mundo inteiro. (2003, p.28) (A5).

O artigo A5 também se encontra inserido no discurso que tenta propor uma continuidade da relação entre ciência e contribuição social. Para o autor, existem habilidades priorizadas fora da universidade que podem ser aproveitadas em práticas científicas realizadas dentro dela. A5, ao valorizar uma prática que se distancia da expectativa esperada – a de que é na Academia que as soluções seriam geradas – replica o discurso de algumas agências de que o conhecimento de uma habilidade, de um viés tecnicista, pode substituir uma reflexão teórica, pelo menos, no caso de alguns setores da sociedade.

O artigo codificado como A6 propõe o aproveitamento do conceito de *Autonomia do Letramento Crítico* para o estudo de práticas letradas digitais como a *Educação à Distância*:

Excerto (35):

Não há um trabalho que leve a refletir sobre a importância de se ter um olhar crítico sobre as práticas letradas digitais. Entendemos que a ausência desse tipo de trabalho impossibilita a compreensão do funcionamento e da natureza social e ideológicas das práticas letradas digitais (STREET, 2014) mobilizadas nas propostas de atividades textuais analisadas. A não exploração da natureza social e ideológica

das práticas letradas digitais faz com que essas propostas ofereçam muito mais uma formação ao acadêmico como “usuário da (tecnologia)” (KOMESU; GALLI, 2016) do que como “sujeito (da linguagem)” (KOMESU; GALLI, 2016). (A6).

O autor de A6 faz referência a Street (2014) para tratar de, segundo ele, “a natureza social e ideológica de práticas letradas”. Na referência ao trabalho de Komesu e Galli (2016), afirma que essa ausência de investigação social e ideológica, detectada em práticas letradas digitais, faz com que o universitário fique restrito ao estatuto de usuário da tecnologia e não chegue a atingir o de sujeito da linguagem. O autor de A6 articula em seu texto os trabalhos referenciados, buscando justificar a pesquisa a ser desenvolvida.

Excerto (36):

Para Bailly (2010, p.84) “[...] a internet pode auxiliar na transição de um modelo pedagógico baseado em heteronomia para um modelo baseado em autonomia no qual todas as decisões sobre aprendizagem são de responsabilidade do aprendiz. [...] Lankshear e Knobel (2013) ressaltam que usar a tecnologia não é apenas dar cliques e abrir programas, trata-se de saber como e quando usar uma ferramenta digital considerando o contexto de execução e a finalidade que se tem na realização de uma determinada tarefa. (A6).

O autor de A6 propõe refletir sobre práticas letradas e tecnologias para além da condição de instrumentalidade da informática na produção de textos, o que a princípio, importaria um distanciamento à ideia de aplicabilidade na reflexão científica. No entanto, ainda assim, podemos observar no discurso que se constrói no artigo que a proposta do autor de A6 é a de “discutir como essas práticas contribuem para formação do acadêmico enquanto leitor/escrivente autônomo.”, na esteira das proposições de Bailly (2010), Lankshear e Knobel (2013) e Cassany (2014). Trata-se, pois, de um atendimento (consciente ou inconsciente) a uma demanda institucional – do programa de pós-graduação, da universidade, das agências de fomento, de outros grupos sociais – que esperam, do pós-graduando, uma contribuição empírica da pesquisa realizada.

O artigo codificado como A7 apresenta na justificativa de seu trabalho referências sobre o mercado da indústria de jogos *on-line*.

Excerto (37):

A indústria dos jogos está em crescimento nos últimos anos. De acordo com dados do site *e-commercebrasil*, o mercado de games movimentou cerca de US\$ 65 bilhões de dólares em 2015, sendo a China o país líder mundial neste mercado. Dentre esses jogos, 21% é responsável pela circulação de jogos *on-line*. De acordo com o *SuperData* os jogos *on-line* com participação gratuita, mas que possuem sistemas de microtransações, geram mais receita do que seus rivais com planos de assinatura (mensais ou anuais), o que explica o sucesso financeiro, por exemplo, de “League of Legends”, jogo digital que será analisado neste artigo. [...] No cenário brasileiro, os jogos digitais/eletrônicos estão em ascensão no país. São responsáveis por uma indústria lucrativa, que colocou o Brasil na 11ª posição no ranking mundial de maior mercado de games. Esta indústria já emprega, inclusive, mais de quatro mil pessoas e movimenta R\$ 900 milhões de reais por ano. (A7).

O uso de referências não acadêmicas pelo autor de A7 é uma justificativa da relevância de seu estudo, não restrito ao contexto acadêmico, como parte de grupos sociais espera quando se trata de produção científica. A proposta do autor de A7 é uma “resposta” às atuais condições de produção da contemporaneidade sobre uso de tecnologia na aplicação dos processos de ensino e aprendizagem. No caso, A7 propõe estudar princípios de gamificação em contexto não-jogo, na formação acadêmica de universitários, futuros professores. Observamos, uma vez mais, que a escolha dos temas de pesquisa, por parte dos pós-graduandos, está inserida num contexto amplo e complexo, do qual nem sempre esses pesquisadores iniciantes têm conhecimento. Dentre as possibilidades de escolha, o que é efetivamente considerado como objetivo de pesquisa, passível de aprovação dessas diferentes instâncias institucionais? A partir do momento em que se direcionam editais de financiamento à pesquisa, na definição de áreas prioritárias, a escolha é, então, ainda mais limitada: trata-se da exclusão de parte das pesquisas em Ciências Humanas ou da manutenção de uma parcela restrita, subordinada ao utilitarismo e à reprodução de capital.

Para o autor do artigo codificado como A8, é preciso um saber fazer sobre uso de ferramentas digitais para promover uma espécie de democratização dos usos de ferramentas na internet.

Excerto (38):

[...] propor o conhecimento da dinâmica de funcionamento dos motores de busca como possível ferramenta promotora de um certo empoderamento na web, tanto quanto o conhecimento do contexto social, econômico, político e religioso do entorno de um sujeito leitor é capaz de colaborar com uma leitura mais crítica. Nossa proposta é a

de que esse conhecimento dos motores de busca e das variáveis que inferem sobre um resultado é capaz de promover um *saber fazer* na web que, por sua vez, é capaz de promover uma democracia e uma leitura crítica mais efetiva, nos termos de Cassany (2010; 2011). (A8).

O autor de A8 referencia Cassany (2010; 2011) para embasar sua ideia de democracia pelo uso de ferramentas, como motores de busca. Buscando referências sobre o poder que a internet traz para o indivíduo, o autor de A8 é outro a corroborar um ideal utilitário da pesquisa. Não se trata de criticar esse posicionamento, mas de investigar como os pós-graduandos em Ciências Humanas (em Estudos Linguísticos) emergem como autores de artigos científicos em meio a demandas institucionais e a inúmeras coerções sócio-históricas. A própria concepção de uma Escola de Altos Estudos, financiada por uma agência em nível federal, é uma resposta ao processo de internacionalização; a temática dessa escola está inserida nos estudos de leitura e escrita em nível superior, de preocupação de diversos países. A marcha da mundialização, por sua vez, é inescapável: acentua as diferenças entre os sujeitos

Os artigos A9 e A10 apresentam em comum o debate de temas mais específicos nos estudos de linguagem e tecnologias. O autor de A9 propõe estudar a abordagem DDL para a construção de *corpora* com a finalidade de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem de línguas.

Excerto (39):

No Brasil, não temos conhecimento de pesquisas similares. Mas no que concerne a trabalhos voltados à temática DDL, embora não tenhamos localizado estudos que a explorasse de modo mais aprofundado, identificamos alguns que, de alguma forma, problematizam sua aplicabilidade (MONZÓN; FADANELLI, 2016; MARTINS, 2016, ORENHA-OTTAIANO, ROCHA, 2015; SANTOS, 2011, BERBER SARDINHA, 2000). [...] Em um primeiro momento, vimos que os princípios essenciais da abordagem – primazia do dado, o papel do professor (e também do aluno) e o papel do ensino gramatical – são os principais desafios para implementá-la, haja vista que implicam mudanças na prática pedagógica que vão desde a instrumentalização de uma ferramenta nova à reavaliação da dinâmica professor-aprendiz em sala de aula. Concluimos nossa reflexão reiterando que, com este trabalho, ainda que minimamente, almejamos chamar a atenção de professores em formação para as aplicações de *corpora* no ensino, de maneira que lhes seja possível conhecê-las, refletir sobre elas e poder direcioná-las para suas práticas pedagógicas futuras. Sendo assim, apresentar a Abordagem já é um passo inicial para que tais educadores possam conscientizar-se da existência desses recursos e avaliarem sua aplicabilidade. (A9, grifo no original).

O artigo codificado como A10 apresenta como proposta problematizar os estudos de Teletandem (TTD):

Excerto (40):

Este artigo retrata a mudança nas habilidades de letramento digital necessárias para o uso dos *chats* de TTD, evidenciando, por meio das materializações linguísticas ocorridas na ferramenta, que mais que conhecimento linguístico, é necessário que se conheça as formas de interagir com o outro diante de situações inusitadas e repentinas, conforme afirma a teoria de letramento na perspectiva sociocultural. [...] Os primeiros estudos sobre TTD mostram que a utilização do MSN foi massiva até meados de 2011, quando o *Skype* passou a ser o principal software de comunicação síncrona utilizado nas sessões de TTD, quando foram feitas diversas melhorias no aplicativo. O que se vê nos estudos até 2010 é que nos laboratórios de TTD das UNESP de Assis e de SJRP eram disponibilizados para as interações, além do *WLM*, o *Skype* e o *OoVoo* (LUZ, 2009; CANDIDO, 2010), [...] Além disso, outros entraves tecnológicos foram obstáculo nos primeiros anos de desenvolvimento do TDD: velocidade de internet insuficiente, desconhecimento dos participantes em relação ao uso do equipamento, falta de equipamento dos alunos estrangeiros etc. (KANEOYA, 2008; CAVALARI, 2009; VASSALLO, 2010; SILVA, 2010; GARCIA, 2010; FURTOSO, 2011; LUZ, 2012; BRINCKWIRTH, 2012; SALOMÃO, 2012; OYAMA, 2013). (A10, grifos no original).

Os autores de A9 e A10 têm como característica semelhante discutir as os estudos em DDL e TTD no Brasil, mostrando que existem no país trabalhos científicos de relevância. Essa mesma bibliografia é utilizada para mostrar que a especificidade que pretendem problematizar nos próprios artigos precisa ser mais bem desenvolvida.

A10 discute características de infraestrutura sobre os estudos de TTD desenvolvidos no Estado de São Paulo, como uma das razões para a falta de avanço de determinados aspectos dessa perspectiva. Tomamos de Boch e Grossmann (2015) a discussão que os autores fazem sobre o conflito entre a eficácia das referências e a contribuição delas para a coesão do texto em que estão inseridas. Essa reflexão dos autores franceses, que também leva em conta determinada estética na construção textual, coloca em evidência que o número excessivo de citações e evocações em um trabalho científico pode representar uma fragilidade na assunção de uma posição autoral. O número excessivo de citações e evocações, tal como pode ser verificado nos excertos 39 e 40, demonstra, ao mesmo tempo, referência a trabalhos científicos anteriores que dão suporte à discussão promovida; compreensão de que, sem a explicitação dessas referências, haveria plágio; entendimento, pois, de um ideal de

escrita científica, o qual carece, ainda, de uma retomada desses estudos anteriores e uma sua articulação em função dos próprios objetivos expressos no artigo científico.

Há um esforço, por parte dos autores, de atendimento a essas inúmeras expectativas institucionais. Apesar de os autores procurarem se inscrever numa determinada tradição de escrita científica – próxima talvez da projetada por manuais e documentos reguladores –, o que ocorre é que acabam corroborando o argumento da quantidade em si, como se fosse diretamente correspondente à qualidade da leitura dos textos referenciados. O número excessivo de evocações aparece, assim, como uma justificativa para a *produtividade* (da leitura de muitos artigos científicos, na tentativa de o autor evidenciar sua inserção naquele campo de conhecimento). A maior parte dos trabalhos referenciados não é, no entanto, desenvolvida na discussão dos artigos. Caracteriza-se mais como uma enumeração que visa credenciar o pós-graduando num discurso do que legítimo dizer no campo.

Há ainda nos artigos A9 e A10 aspectos de funcionalidade que estão relacionados a um discurso de contribuição social institucionalmente esperada em práticas letradas acadêmico-científicas da contemporaneidade. Muitas referências a autores mais “renomados”, nos estudos da linguagem e da educação, compõem a bibliografia da disciplina da EAE. Trata-se da projeção de uma imagem de pertencimento a um quadro teórico, estabelecida pelos idealizadores da Escola, da qual os pós-graduandos procuram se aproximar. Há nos artigos, em sua maioria, referência a trabalhos de autores que foram discutidos pelos professores da EAE. Em poucos momentos, há referência a outros autores, que não haviam sido citados ou evocados pelos professores das disciplinas da EAE, o que nos possibilita entender que os pós-graduandos se preocupam menos em demonstrar uma imagem de ineditismo, muitas vezes, cobrada de quem se coloca como autor de um trabalho, e mais em ratificar uma aproximação a um quadro, de algum modo, *já conhecido*, na tentativa de evidenciar um pertencimento a um quadro teórico.

As características socioeconômicas que constituem o lugar geográfico onde que a EAE foi realizada também interferem nas escolhas do temas dos artigos. A região de São José do Rio Preto, como visto em seção anterior, embora esteja a mais de 500 quilômetros da capital do Estado de São Paulo, apresenta índices de desenvolvimento em educação e tecnologia muito próximos aos das capitais da Região Sudeste. Pode-se dizer que discursos que buscam associar estratégias pedagógicas a uso de tecnologias digitais são frequentes e “atravessam” direta ou

indiretamente a formação dos pós-graduandos, antes mesmo de ingressarem no ensino superior. É sabido que esse aspecto de atravessamento dos dizeres não é circunscrito a uma região geográfica. Simbolicamente, essa discursivização atinge a todos, até mesmo aqueles a quem o acesso a tecnologias digitais é restrito, como procuramos discutir, ainda que pontualmente, no comentário à pandemia do novo coronavírus.

Nos artigos produzidos na EAE, os pesquisadores iniciantes corroboram um cenário social em que práticas com tecnologias digitais são recorrentes no processo de ensino e aprendizagem. De nosso ponto de vista, trata-se de um efeito de homogeneidade que se volta a uma imagem de leitor do artigo científico: aquele para quem condições estruturais de uso da Internet ou mobilização de suportes digitais para a prática de aquisição de uma língua estrangeira – a prática de construção de *corpora* em nível superior, como aparece, por exemplo, nos artigos A1, A6 e A9, A10 – seriam recorrentes e “naturais”, independentemente das condições sócio-históricas de produção dos dizeres e de suas práticas.

A temática dos letramentos está diretamente associada a uma das linhas de pesquisa do programa de pós-graduação em que a Escola de Altos Estudos foi acolhida. Trata-se de uma “resposta” à produção científica desenvolvida nesse programa/universidade, mas também a uma demanda de um tempo histórico em que a discussão sobre práticas sociais letradas se faz presente, como podemos ver na produção científica sobre o tema, em âmbito internacional.

As escolhas dos pós-graduandos mostram que as condições sócio-históricas de uma sociedade capitalista e neoliberal estão presentes nos discursos de seus artigos. Há nos trabalhos justificativas em prol de uma aplicabilidade das pesquisas. Os universitários propõem em seus artigos uma tentativa de mostrar a relevância de suas pesquisas frente às necessidades debatidas na contemporaneidade sobre o aproveitamento das práticas científicas em favor do desenvolvimento social. Há um discurso recorrente sobre como as tecnologias digitais podem melhorar o processo de ensino e aprendizagem na educação e as dinâmicas do magistério, mediante novas metodologias e usos de plataformas. Há nos artigos debates sobre práticas nas universidades como a construção de *corpora*, educação à distância e atividades de Teletandem.

As referências a uso de tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de línguas e de produção textual nos artigos permitem observar a predominância de certa perspectiva educacional, de uma linguística aplicada a debater problemas nesse âmbito. O uso de tecnologias digitais em práticas sociais letradas está, por sua vez, em discursos de vários setores sociais por possibilitar, dadas suas características, uma rapidez na execução de determinados procedimentos. Esse efeito de velocidade na realização dos processos está vinculado a uma perspectiva social sobre as relações de trabalhos que se desenvolveram no século XX e continuam no século XXI, a partir de perspectivas sobre a produção de trabalho como, por exemplo, as das linhas de montagem das fábricas e da acumulação de riquezas. O sujeito é interpelado por ideologias que “atravessam” as formações discursivas, fazendo com que se desloque da condição de indivíduo para o de sujeito da linguagem. Desse ponto de vista, os pós-graduandos, pesquisadores iniciantes que buscam ocupar o posicionamento de autores dos artigos científicos, estão inseridos no domínio de uma aplicabilidade que impõe, ao trabalho, um efeito utilitário.

Para as agências de fomento à pesquisa, as produções textuais acadêmico-científicas dos pós-graduandos devem apresentar objetivos que visem à melhoria das condições sociais em que esses e outros sujeitos estão inseridos. Não há nos documentos distinção entre práticas científicas em Ciências Humanas e outras áreas, o que produz um efeito de homogeneidade sobre as expectativas das agências: pesquisas em Ciências Humanas devem apresentar o mesmo caráter aplicável das demais áreas de conhecimento. Assim, os pós-graduandos em Estudos Linguísticos buscam se posicionar como autores, na tentativa de demonstrar, a cada trabalho, originalidade, relevância e produtividade que justifiquem as (suas) práticas no campo científico, ao mesmo tempo em que têm de apre(e)nder fundamentos teóricos e metodológicos e reconhecer as demandas institucionais que concebem *o que pode e deve ser investigado*.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste trabalho foi o de investigar como o pós-graduando em Ciências Humanas (especificamente, em Estudos Linguísticos) ocupa (busca ocupar) uma posição de autor em práticas letradas acadêmico-científicas como as de artigos científicos. Com base em pressupostos dos Novos Estudos de Letramento (*New Literacy Studies*) e da Análise do Discurso de vertente francesa, buscamos investigar o jogo de expectativas entre o pós-graduando e agências de fomento à pesquisa do Brasil (em nível federal, a CAPES; em estadual, a FAPESP), considerando a exigência institucional de apresentação de produtos concretos derivados do financiamento à pesquisa.

Partimos da hipótese de que não havia ou havia pouca coincidência entre o que as agências assumiam como de fundamental importância para a emergência de um lugar de autor científico (pertencimento a um quadro teórico, tentativa de mostrar a relevância da contribuição social da pesquisa e a produtividade intelectual a partir de uma demanda internacional, por exemplo) e o que o pós-graduando, em início de atividade de pesquisa, conseguia/consegue reconhecer como relevante.

O conjunto do material foi formado de 10 (dez) artigos científicos produzidos por pós-graduandos de um programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos (qualificado como de excelência pela CAPES), participantes de uma Escola de Altos Estudos (EAE) em *Letramentos Acadêmicos, Internet e Mundialização* financiada pela CAPES, no ano de 2017, e 02 (dois) documentos oficiais, um da CAPES (*Documento de Área de Letras e Linguística*, 2016) e da FAPESP (*Código de boas práticas científicas*, 2014), reguladores da produção e circulação de práticas científicas.

Para atingir o objetivo principal, elegemos os seguintes objetivos específicos: (i) investigar, nos documentos oficiais de agências de fomento em níveis federal e estadual, a projeção institucional do que é ser autor do texto científico; (ii) investigar, nos documentos oficiais de agências de fomento em níveis federal e estadual, a relação entre discursos sobre ciência e exigências institucionais do campo do trabalho científico; (iii) investigar, nos artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas, o modo de inscrição (de referência) no discurso científico; (iv) investigar, nos artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências

Humanas, como aspectos das condições sócio-históricas de produção “atravessam” o processo de produção textual escrita.

Os dois primeiros objetivos específicos estavam relacionados ao modo como as agências de fomento em níveis federal e estadual, por meio de seus respectivos documentos normativos, projetam o que é ser autor do texto científico, ao mesmo tempo em que delineiam uma relação entre discursos sobre ciência e exigências institucionais do campo do trabalho científico. Não havia, em nenhum dos dois documentos analisados, seção específica em que uma concepção de autor do trabalho científico fosse explicitamente apresentada.

De nossa perspectiva, avaliamos que a projeção institucional de uma noção de autor do texto científico não é resultante, exclusivamente, de concepções declaradamente expostas pelas agências, mas, sim, de relações de poder e autoridade que emanam de diferentes grupos sociais que “negociam” o que são ciências e o fazer científico em um tempo histórico que exige alta produtividade e desempenho ininterrupto. Foi nesse jogo de faces e lugares, como dizem Boch e Grossmann (2015), que procuramos reconhecer a projeção institucional do que é ser autor de texto científico em Ciências Humanas. Buscamos também avaliar as recomendações sobre produção acadêmico-científica no âmbito do funcionamento dos programas de pós-graduação (caso da CAPES) e no âmbito das chamadas boas práticas científicas esperadas dos pesquisadores (caso da FAPESP).

Os dois objetivos específicos seguintes estavam relacionados ao estudo dos artigos científicos produzidos pelo pós-graduando em Estudos Linguísticos. Tomando como critério modos de referência (citação, evocação e reformulação), buscamos investigar como esses recursos corroboram a tentativa de o pós-graduando se inscrever em um quadro teórico, a fim de mostrar um posicionamento autoral. Procuramos ainda discutir, com base nesses modos, como o pós-graduando atende (ou não) a expectativas de produtividade sugeridas pelo cenário atual, segundo condições sócio-históricas de produção que “atravessam” esse processo.

Chegamos, assim, a dois resultados principais:

(1) da perspectiva das agências de fomento à pesquisa, a projeção de uma concepção de autor do texto científico mostra-se pouco associada à ou independente das especificidades de uma grande área de conhecimento e de subáreas.

Como dissemos, não há, nos dois documentos reguladores analisados, seção específica na qual o conceito de autor do trabalho científico seja exposto com clareza, ainda que se pudesse pensar que a explicitação desse conceito fosse de utilidade para o melhor cumprimento das atividades exigidas dos sujeitos. Supõe-se, assim, em níveis federal e estadual – como uma “dimensão ‘escondida’ dos letramentos acadêmicos, como o diz Street (2009) –, que o pós-graduando, pesquisador iniciante, *já seja autor* ou seja conhecedor do que é preciso fazer para tornar-se autor do texto científico. A autoria não seria, pois, questão a ser discutida.

No documento da CAPES (2016), há orientações sobre o que a agência espera da produção intelectual dos integrantes dos programas de pós-graduação brasileiros por ela financiados. Trata-se de uma expectativa sobre a atuação dos pós-graduandos (e também dos docentes e pesquisadores, do programa de pós-graduação, da universidade). Dentre as expectativas da área, estão o desenvolvimento de pesquisas científicas interdisciplinares, considerando que “a linguagem perpassa todas as atividades humanas” (CAPES, 2016, p.5), e uma concepção de ciência e do campo do trabalho científico associada, no século XXI, à “integração entre disciplinas e deslocamento de fronteiras disciplinares rígidas”, numa crítica à “disciplinarização”, “compartimentalização” e “divisão dos saberes” (CAPES, 2016, p.6).

Como resultante desse fazer científico, espera-se a produção de artigos científicos em periódicos qualificados, capítulos de livros e livros em editoras qualificadas. Há ainda, como visto, a forte expectativa de que essa produção seja realizada, no caso dos programas de pós-graduação mais bem classificados pela CAPES, em língua inglesa, com parceiros de outras Instituições de Ensino Superior no Brasil e no exterior e com publicação em periódicos e editoras internacionais. Foi no âmbito dessas exigências que os artigos científicos foram produzidos numa disciplina de uma Escola de Altos Estudos financiada pela CAPES, em um programa de pós-graduação de excelência.

Essa projeção de uma concepção de autor do texto científico não parece distante da de outras grandes áreas de conhecimento e suas subáreas. Se, por um lado, essa indistinção pode parecer favorecer as Ciências Humanas e os Estudos Linguísticos – afinal, toda ciência, ao tratar de um objeto de interesse da sociedade, deveria ser considerada “humana”; toda ciência seria ciência e teria, portanto, valor e reconhecimento sociais –, por outro, procuramos colocar em evidência como a distribuição de recursos financeiros é desigual entre as áreas de conhecimento no

Brasil. Como visto, há indução, por meio de portarias e editais, do que deve ser investigado, com quais parceiros, por qual período de tempo.

No senso comum – muitas vezes assumido por especialistas de outras áreas de conhecimento ou mesmo da área –, o único recurso a ser destinado às Ciências Humanas seria para compra de livros. Diante de orçamentos de projetos de pesquisa que priorizam fundação de laboratórios, com construção de prédio, compra de equipamentos e instrumentos, o custo mais baixo de um projeto em Estudos Linguísticos é, por vezes, erroneamente confundido com ausência de rigor e qualidade ou ainda com falta de relevância social. Mas a maneira como os Estudos Linguísticos tratam, em seus mais variados escopos e perspectivas, “estudos da tradução, [...] estudos culturais, [...] estudos aplicados, [...] questões relativas ao ensino” (CAPES, 2016, p.2), tem muito a ver com o desenvolvimento dos grupos sociais.

Para a elaboração de uma crítica como essa, não se leva em consideração, por exemplo, o investimento necessário para que um sujeito possa se formar *leitor e autor* em Ciências Humanas, em Estudos Linguísticos. A não ser que se considere que leitura e escrita sejam correspondentes a uma decodificação/codificação da língua, o processo de práticas sociais letradas é aquele que demanda *tempo* da formação acadêmico-científica. É um precioso *ativo*, para usar uma expressão cara ao mercado, mas que não se dá de maneira igual para todos. O financiamento da pesquisa de um pós-graduando, por uma agência de fomento em nível federal como a CAPES, tem período igual de aplicação para todos: 24 meses, no caso do Curso de Mestrado; 48 meses, no caso do Curso de Doutorado. O que está fora desse tempo cronológico – por exemplo, o entendimento da obra de determinado autor; a articulação dessa obra a outras, num quadro teórico; o aprendizado do gênero “artigo científico”; o aprendizado de outras línguas – não é levado em consideração. A “conta” tem de ser arcada pelo sujeito, individualmente, quando deveria se tratar de uma política pública distinta para as diferentes áreas de conhecimento.

A publicização de resultados de pesquisa em língua estrangeira (inglesa) e em periódicos internacionais seria um modo de pensar o diálogo com outros pesquisadores. Mas, em se tratando de questões concernentes à língua portuguesa ou ao processo de aprendizado de línguas estrangeiras por falantes de língua portuguesa, quem é, de fato, o interlocutor? A quem a produção de artigos científicos é dirigida? Por que manter a exigência institucional de publicação em língua inglesa, em periódicos internacionais, indistintamente entre as diferentes áreas de

conhecimento, quando o interlocutor que pode interessar ao pós-graduando em Ciências Humanas está no Brasil ou na América Latina? O professor Luís Felipe Miguel, da Universidade de Brasília, já citado neste trabalho, usa a expressão “fetiche da internacionalização” para tratar das políticas da CAPES nessa esfera. O cientista político acredita que esse tipo de exigência “premia a inserção subordinada em redes de pesquisa dos países centrais, cabendo a nós [das Ciências Humanas] pouco mais do que a coleta de dados.”³⁸

No *Código de boas práticas científicas* da FAPESP (2014), há uma seção destinada a um aspecto específico da autoria: o plágio em trabalhos científicos. O autor deve referenciar todas as ideias que são apresentadas em seu texto, com destaque para sua origem. Supõe-se, assim, que essa explicitação e essa transparência sejam possíveis de serem transcritas conscientemente em linguagem. Parece ainda haver uma projeção institucional de autoria relacionada à descoberta do *novo* e do *inédito*, a partir do que já foi feito. Não há no documento distinção das especificidades das áreas de conhecimento. Há, sim, recomendações, voltadas especialmente a pesquisadores há menos tempo na prática científica, que têm como objetivo diminuir qualquer possibilidade de acusação de plágio e falta de ética científica.

Sobre as relações entre discursos sobre ciências e as exigências no campo do trabalho científico, há nos dois documentos um discurso que advém da ideia de aplicabilidade das pesquisas em benefício do desenvolvimento dos grupos sociais. A ideia de que o conhecimento produzido deve servir à sociedade que financia as pesquisas parece, enfim, justa e notável, se se definisse de partida quem são os grupos sociais a serem atendidos. No caso de parte da produção científica em Estudos Linguísticos, as pesquisas realizadas respondem a demandas públicas: da formação de alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem de línguas; da criação de novas metodologias e teorias de linguagem; da revisão crítica do que já foi publicado e apresentado em Estudos Linguísticos (e que pode efetivamente contribuir para o avanço do conhecimento). Sabemos que nem todas as pesquisas realizadas nas diferentes áreas de conhecimento, com financiamento da CAPES ou de outras agências, têm essa mesma preocupação com o bem estar público. Voltam-se, por

³⁸ Disponível em: <https://blogdopedlowski.com/2020/07/05/defender-a-capes-mas-sem-idealizar-o-que-ela-tem-sido/>. Acesso em: 20 jul.2020.

vezes, ao interesse de empresas particulares e à geração de lucro, distanciando-se, desse modo, de um ideal de ciências como o privilegiado pelas Ciências Humanas.

Nos artigos científicos analisados, a aplicabilidade dos Estudos Linguísticos aparece associada a questões de ensino e aprendizagem de línguas, a uso de textos poéticos para aquisição da linguagem, a uso de tecnologias digitais para melhoria de práticas letradas em sala de aula, a uso de princípios de gamificação em contexto de formação acadêmica de professores, à criação de novas ferramentas que corroborem a construção de *corpora* ou o desenvolvimento de atividades de ensino de línguas estrangeiras. Considerando que se tratava de um trabalho final numa disciplina, pode-se dizer que os artigos científicos produzidos atenderam às expectativas institucionais no que se refere às temáticas desenvolvidas e que seriam/podem ser reconhecidos, numa avaliação institucional, como atuais e inovadores no campo dos estudos da linguagem.

O ideal da produtividade intelectual dos pesquisadores, como “resposta” ao financiamento das agências de fomento, é imperioso para todas as áreas de conhecimento, independentemente do tempo que se leva para a produção científica. Trata-se de uma sociedade coercitiva em que, nas palavras de Han (2017, p.47), “cada um carrega consigo seu campo de trabalho. A especificidade desse campo de trabalho é que somos ao mesmo tempo prisioneiro e vigia, vítima e agressor. Assim, acabamos explorando a nós mesmos.”. Como discutimos, a expectativa é a de que as pesquisas financiadas gerem produtos que possam ser visualizados e contabilizados.

Se em determinadas subáreas de Ciências Biológicas a dinâmica pode ser mais célere, o mesmo não se dá em grande parte das Ciências Exatas e das Ciências Humanas. No entanto, a exigência da alta produtividade se mantém para todos: com chamadas abertas em periódicos especializados, com oferta de cursos de escrita acadêmica, com oferta de cursos de inglês para fins específicos, com editais abertos para tradução de artigos científicos, parece que só não publica quem não quer. Ou só não publica quem é “preguiçoso”, num julgamento de valor associado a uma ausência de caráter (do pesquisador). Desconsidera-se, uma vez mais, que práticas letradas acadêmico-científicas não são resultantes de uma habilidades de estudo ou de socialização acadêmica (LEA; STREET, 2014). Dependem de um “exterior constitutivo” que impõe assuntos e temas; possibilidades de articulação de quadros teóricos a serem reconhecidos e legitimados pelos pares; importância da área de conhecimento para a sociedade. Para conseguir publicar, é preciso ainda mais:

condições de trabalho remunerado associadas a um *tempo* em que seja possível pensar, criar, dialogar com os outros, escrever e reescrever, aprender a criticar, fazendo-se *autor* do texto científico;

(2) por meio da solicitação de referência explícita a outros autores no texto científico, as agências de fomento demandam, do pós-graduando, pertencimento a um quadro teórico instituído há mais tempo do que a atividade de pesquisa realizada pelo pesquisador iniciante.

Na imposição aparentemente técnica de referenciação a um *quem, quando e onde* em que se originariam conceitos e debates, há, do ponto de vista das agências de fomento (mas também do de universidades, programas de pós-graduação, orientadores), uma orientação de que o pós-graduando identifique o que já foi realizado em termos de pesquisa sobre aquele assunto. Nessa apropriação da palavra alheia, observamos, ao mesmo tempo, um movimento de aproximação, por filiação a outros autores de um quadro teórico, e um movimento de distanciamento, por marcação explícita da palavra do outro, para que o plágio não seja uma questão na produção textual escrita, como discutido.

Do ponto de vista do pós-graduando, pesquisador iniciante de quem a produção textual escrita é exigida, esse conhecimento de um quadro teórico é, muitas vezes, mostrado ao leitor (quase sempre, projetado como o professor responsável pela disciplina) por meio de (inúmeras) referências a autores, por evocação, sem que necessariamente haja uma articulação entre o que esses diferentes estudiosos dizem. Não há, pois, um trabalho com um *como* essas diferentes referências podem ser associadas em função de determinado objetivo de pesquisa.

A análise mostrou que não há contestação por parte do pós-graduando sobre os conceitos mobilizados nos artigos científicos. O pós-graduando assume uma posição de autor que se vale de dizeres de outros autores há mais tempo na pesquisa para poder enunciar (*ser visto, ser reconhecido*) num quadro teórico instituído. Essa dinâmica na produção textual escrita de universitários na área de Ciências Humanas, em diversos gêneros discursivos, já foi descrita e problematizada por estudiosos como Grossmann (2010), Boch e Grossmann (2012, 2015) e ainda por Delcambre (2013). Fica como questão de investigação o conhecimento desse processo em outras grandes áreas de conhecimento e em suas subáreas.

A prática letrada acadêmico-científica de artigo científico é um modo de o pós-graduando, há menos tempo na prática de pesquisa, responder a uma demanda do professor do curso de pós-graduação (da universidade, das agências de fomento à pesquisa), ao mesmo tempo em que busca se inserir num cenário de produtividade e desempenho por meio da apresentação de produtos.

Encontramos ainda, no conjunto do material, artigos científicos que citaram trabalhos produzidos por outros pós-graduandos. De nosso ponto de vista, trata-se da tentativa de inscrição do pós-graduando, autor do texto citante, a um círculo de pesquisa de abrangência local. Com Lea e Street (2014), poderíamos pensar que essa socialização acadêmica também tem sua importância para a formação do pesquisador iniciante, ainda que essa prática esteja distante das expectativas institucionais que regulam o fazer científico. É como se o pós-graduando se dirigisse a leitores empiricamente mais próximos, desconsiderando que aquele texto deveria ter outros interlocutores, com abrangência mais ampla.

O artigo científico foi, por sua vez, concebido neste trabalho como um texto cujo efeito de unidade delimita, ainda que de maneira frágil, uma (tentativa de) relação orientada entre discursos, os quais, por sua vez, não se findam na extensão daquele texto. Ao conceber o artigo científico como prática letrada acadêmico-científica realizada por um sujeito que busca, em meio a outras vozes, gerenciar uma dada polifonia, segundo sua inscrição na história de atividade de pesquisa, como discutido por Boch e Grossmann (2015), buscamos estudar como o pós-graduando em Ciências Humanas (em Estudos Linguísticos) ocupa (busca ocupar) uma posição de autor, em meio a tantas demandas institucionais. Procuramos discutir, na relação entre o pós-graduando e as instituições de fomento à pesquisa, como esse estudante – na condição de sujeito que sofre a ilusão dos efeitos de sentido de autonomia, de liberdade para ler/escrever o que quiser, sobretudo, de publicar o quanto for individualmente capaz de produzir – “responde” a uma demanda de cunho neoliberal na constituição do trabalhador cientista.

Na análise dos dois documentos das agências de fomento e dos artigos científicos elaborados pelos pós-graduandos em Estudos Linguísticos, concluímos que há expectativas dessas agências que são cumpridas ou parcialmente cumpridas pelos estudantes. Há atendimento, por exemplo, à necessidade de se propor um viés utilitário do estudo, diante da expectativa que se constrói sobre a prática letrada acadêmico-científica, não só por parte das instituições financiadoras, mas também por

parte de outros setores da sociedade. Há nos artigos propostas de resoluções de problemas concernentes a temas discutidos na Escola de Altos Estudos, como discutido. Há também alinhamento, como esperado em um programa de pós-graduação de excelência, a um ideal de internacionalização. Como também discutido, o acolhimento de temas de pesquisa de caráter local seria mais bem debatido com interlocutores mais próximos: pesquisadores de outras IES do Brasil ou da América Latina. Essa política de internacionalização “Sul-Sul” é, porém, pouco prestigiada na atribuição de recursos financeiros. A demanda por pesquisas inovadoras é também atendida pelos pós-graduandos na elaboração dos artigos científicos. Entretanto, seria preciso discutir o que se entende por inovação e originalidade no âmbito dos estudos da linguagem. A concepção derivada do fazer científico de outras áreas de conhecimento – por exemplo, inovação como emprego de tecnologias – é a que parece se destacar, com prejuízo para grande parte das Ciências Humanas.

Entre o que esperam as agências de fomento à pesquisa e o que produzem os pós-graduandos, parece emergir uma noção de autor resultante de uma gradativa aquisição de técnicas (de produção de escrita acadêmica, contra plágio), por acumulação. **É nesse jogo de expectativas nem sempre explicitadas, numa relação sócio-histórica com as instituições e os constrangimentos por elas impostos, que propusemos a tese de que o pós-graduando em Ciências Humanas torna-se autor do texto científico a partir da assunção de duas perspectivas: (i) uma *jurídica*, em conformidade ao trabalho intelectual e à responsabilidade ética daquele que assina formalmente o artigo científico; (ii) uma *linguístico-discursiva*, na relação com a produção textual escrita do artigo científico e seu “exterior constitutivo”.** É a partir dessas duas perspectivas, que se sobrepõem e se complementam na dinâmica da linguagem, que podemos problematizar a condição do pós-graduando em Ciências Humanas como autor do texto científico.

Sugerimos que, no exercício de práticas letradas acadêmico-científicas como a de artigos, seja oferecida ao pós-graduando a oportunidade de refletir sobre relações de poder e autoridade no fazer das ciências. Essa oferta se daria não apenas em aulas de metodologia, mas também em seminários da pós-graduação em que necessariamente políticas públicas de fomento à pesquisa sejam discutidas. Não é suficiente instrumentalizar o pós-graduando com normativas técnicas sobre escrita acadêmica. Mostrar pertencimento a um quadro teórico, mediante escolha de temática

com viés inovador e utilitário, com inserção internacional, é o que se espera dos pesquisadores de todas as áreas de conhecimento. Espera-se do pós-graduando em Ciências Humanas (em Estudos Linguísticos) que ele execute atividades semelhantes às de pesquisadores iniciantes de outras áreas de conhecimento, sem, no entanto, o oferecimento das mesmas condições de trabalho. Tornar-se autor de texto científico em Ciências Humanas parece exigir, assim, mais: um posicionamento no âmbito da área e um posicionamento na relação com outras áreas socialmente prestigiadas, por adesão coercitiva ao que é tomado como prioritário para financiamento.

REFERÊNCIAS

ASSIS, J. A. Representações sobre os textos acadêmico-científicos: pistas para a didática da escrita na universidade. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v.43, n. 2, p. 801-815, 2014.

AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BERGER, R. La préparation professionnelle de l'enseignant et la formation universitaire américaine : un partenariat troublé, un avenir prometteur. **Praxis**, v. 20, p. 79-90, 2009.

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.; GROSSMANN, F. Sobre o uso de citações no discurso científico: de constatações a proposições didáticas. In: ASSIS, J.A.; BOCH, F.; RINCK, F. (Org.). **Letramento e formação universitária**: formar para a escrita e pela escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área de Letras e Linguística**. (2016) Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colegio-de-humanidades/linguistica-letras-e-artes/linguistica-e-literatura-memoria-da-area>. Acesso em: 20 jul.2020.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p. 5-15, 2003.

CHOMSKY, N. **Quem manda no mundo?** São Paulo: Planeta, 2017.

CORRÊA, M. L. G. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. **Revista da ABRALIN**, v. Especial, p. 333-356, 2011.

CORRÊA, M. L. G. A inter-incompreensão polêmica e sua versão solipsista em práticas de leitura emergentes. **ComHumanitas**: revista científica de comunicação, v.11, n.1, p. 68-81, 2020.

CORRÊA, M. L. G. Letramento(s): conceitos de trabalho no ensino. *Revista da Anpoll (On-line)*, v.1, p.52-66, 2019.

CUNHA, L. A. **A universidade reformada**: o golpe de 1964 e a modernização do

ensino superior. São Paulo: UNESP, 2007.

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, 2013.

EL KHOURY, R., et al. Etude exploratoire des points de vue épistémologiques des enseignant(e)s universitaires de sciences. Cas d'une faculté de sciences libanaise et francophone. **Spirale-Revue de recherches en éducation**, v. 53, p. 41- 65, 2014.

ESCORCIA, D. Contribuições da metacognição para o desempenho da escrita: análise da situação de estudantes universitários. **Revista Ibero-americana de Educação**, v. 56, n. 3, p. 1-13, 2011.

FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. **Código de boas práticas científicas**. (2014). Disponível em: <https://fapesp.br/boaspraticas/>. Acesso em: 20 jul.2020.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

GOODFELLOW, R. Academic literacies and e-learning: A critical approach to writing in the online university. **International Journal of Educational Research**, v. 43, n. 7, p. 481- 494, 2005.

GROSSMANN, F. El autor científico. **Revue d'anthropologie des connaissances**. v.3, n.4, p. 1-17, 2010.

HAN, B.-C. **Sociedade do cansaço**. 2.ed. ampliada. Petrópolis: Vozes, 2017.

HYLAND, K. Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing. **Journal of Pragmatics**, v. 34, n. 8, p.1091-1112, 2002.

HYLAND, K. Self-citation and Self-Reference: credibility and promotion in academic publication. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, 54(3), p.251-259, 2003.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2018**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 07 jun.2020.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 15-61, 1995.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.

KLEIMAN, A.; ASSIS, J. A. (Org.). **Significado e ressignificações do letramento**:

desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Mercado de Letras: Campinas, SP, 2016.

KLETT, E. L'écrit universitaire en français langue étrangère: les savoirs mis en jeu. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 21, n. 43, p. 216-235, 2º sem. 2017.

KOMESU, F.; ASSIS, J. A. (Org.). **Práticas discursivas em letramento acadêmico: ensaios sobre a escrita acadêmica**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2019.

KOMESU, F.; ASSIS, J. A.; BAILLY, S. Letramentos acadêmicos, Internet e Mundialização no processo de internacionalização da pesquisa brasileira. **Revista do GEL**, v.14, n.3, p. 7-17, 2017.

LEA, M.; STREET, B.V. O modelo de "letramentos acadêmicos": teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v.16, n.2, p. 477-493, 2014.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MENARD-WARWICK, J. Both a fiction and an existential fact: Theorizing identity in second language acquisition and literacy studies. **Linguistics and Education**, v.16, n.3, p.253-274, 2005.

MIGUEL, L. F. Democracia e sociedade. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n.9, p. 93-117, 2012.

MOTOYAMA, S. (Org.). **FAPESP: uma história de política científica e tecnológica**. São Paulo: FAPESP, 1999.

NUNES, J. H. **Dicionários no Brasil: Análise e história do século XVI ao XIX**. Campinas: Pontes; São Paulo: FAPESP; São José do Rio Preto: FAPERP, 2006.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In. GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, SP, Ed. Unicamp, 1990.

PETROIANU, A. Autoria de um trabalho científico. **Revista da Associação de Médica Brasileira**, v.48, n.1, p. 60-65, 2002.

POSSENTI, S. Enunciação, autoria e estilo. **Revista da FAEEBA**, Salvador, n.15, p. 15-21, 2001.

POSSENTI, S. Indícios de autoria. **Perspectiva**, v.20, n.1, p. 105-124, 2002.

ROSA, C. A. P. **História do pensamento científico ocidental**. Brasília: Funag, 2012.

SANTOS, C. M. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação & sociedade**, v.24, n.83, p. 627-641, 2003.

SEVERINO, A. J. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar em revista**, n.31, p. 73-89, 2008.

SILVA, J. A.; BIANCHI, M. L. P. Cientometria: a métrica da ciência. **Paidéia**, 11(20), p.5-10, 2001.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, M. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004.

STREET, B. "Hidden" features of academic paper writing. **Working Papers in Educational Linguistics (WPEL)**, v.24, n.1, p.1-17, 2009.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ANEXO A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para o professor responsável da disciplina da EAE



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

A Vossa Senhoria, Professor (a)_____ venho por meio deste Termo de Consentimento Livre Esclarecido pedir autorização para desenvolver em um período acordado em sua aula da disciplina_____ os procedimentos de apresentação, aplicação e recolha de questionários e o acesso a cópias, caso seja parte dos processos avaliativos de vossa disciplina, a artigos científicos, recolhidos após a entrega das notas desta disciplina à seção de pós-graduação, que fazem parte do projeto “Letramentos acadêmicos e o processo de autoria em artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas” sob responsabilidade do pesquisador Adriano Caseri de Souza Mello, aluno de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP/Ibilce, sob orientação da Profa. Dra. Fabiana Komesu, com o propósito de que estes materiais recolhidos sejam parte componente do material de análise do projeto de doutorado acima mencionado e realizado no Curso de Pós-graduação em Estudos Linguísticos pelo pesquisador também acima nomeado. O pesquisador terá acesso aos textos apenas se vossa senhoria assinar este Consentimento Livre e Esclarecido para autorizar participação dos alunos inscritos em sua disciplina acima nomeada na pesquisa, de sua livre e espontânea vontade, o qual autoriza o pesquisador a fazer cópia das atividades para o seu estudo de doutorado. A codificação dos textos será feita em referência ao participante que o produziu e em referência à atividade proposta pela disciplina composta na grade do programa de pós-graduação em Estudos Linguístico da UNESP/Ibilce. Ao nome de cada participante será atribuído aleatoriamente um número, ao qual serão acrescentados letra/número, relacionados ao tipo/número da atividade. Não é de interesse do pesquisador, portanto, avaliar questões da modalidade escrita associadas à individualidade do escrevente. Sendo assim, acredita-se que a proposta de execução da pesquisa não preveja quaisquer riscos físicos ou psicológicos, levando-se em consideração que não há periculosidade envolvida no processo do trabalho a ser desenvolvido com os(as)

integrantes, nem divulgação de nome que os(as) identifique como pessoas físicas. Vossa senhoria poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone, para esclarecimento de qualquer dúvida. Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e, estes últimos, apenas serão utilizados para atividades científicas e pedagógicas. Vossa senhoria não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para as Ciências da Linguagem, em particular, para os estudos da produção textual escrita em contexto dos Estudos do Letramento, e em especial para as reflexões sobre o processo de ensino da pós-graduação. Espera-se também que os resultados obtidos possam contribuir para políticas públicas de ensino de Língua Portuguesa, em especial, no nível de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. O material escrito cedido será armazenado e deverá constituir banco de dados destinado à reflexão sobre a atividade escrita em contexto sobre o Estudo de Letramentos. Os dados coletados serão utilizados para a pesquisa desenvolvida pelo responsável pelo projeto no curso de Doutorado no programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do Ibilce, sendo a identidade do participante preservada.

Diante das explicações, se vossa senhoria autoriza a intervenção em um período acordado em sua aula para realizar os procedimentos já mencionados com finalidade do desenvolvimento deste projeto de doutorado, forneça os dados solicitados, coloque sua assinatura e entregue este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao pesquisador responsável pelo projeto.

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

São José do Rio Preto (SP), _____ de _____ de 20__.

Professor responsável pela disciplina

Adriano Caseri de Souza Mello
Pesquisador responsável

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao usuário ou seu representante e a outra ao pesquisador responsável pelo projeto

Nome: Adriano Caseri de Souza Mello	Cargo/Função: Aluno de Doutorado em Estudos Linguísticos da UNESP/Ibilce
Instituição: UNESP / IBILCE – câmpus de São José do Rio Preto	
Endereço: Rua Cristóvão Colombo, 2265 Jardim Nazareth CEP 15054-000 São José do Rio Preto (SP)	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP São José do Rio Preto – fone 17-3221.2456 / 3221.2317 Contato com o pesquisador: 17 98105-3300, de segunda a sexta-feira, das 14h00 às 17h00.	

ANEXO B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para os pós-graduandos matriculados na disciplina da EAE.



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “Letramentos acadêmicos e o processo de autoria em artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas” sob responsabilidade do pesquisador Adriano Caseri de Souza Mello. O estudo será realizado com base nas produções textuais escritas em forma de questionários e trabalhos referentes ao processo de avaliação da disciplina relacionado às disciplinas do Curso de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do Ibilce, em específico, o gênero artigo científico, em que o professor responsável pela disciplina aceite a disponibilizar um período de uma aula para a explicação, aplicação e uma semana depois, mais um período para a recolha do questionário, assim também de comum acordo com os alunos da disciplina, fornecer cópia de trabalhos elaborados em formato de artigos científicos, após a entrega das notas pelo professor à Seção de Pós-Graduação da UNESP/Ibilce com o propósito de que estes materiais recolhidos sejam parte componente do material de análise do projeto de doutorado acima mencionado e realizado no Curso de Pós-graduação em Estudos Linguísticos pelo pesquisador também acima nomeado. O pesquisador terá acesso aos textos apenas se você assinar este Consentimento Livre e Esclarecido para participação na pesquisa, de sua livre e espontânea vontade, o qual autoriza o pesquisador a fazer cópia das atividades para o seu estudo de doutorado. A codificação dos textos será feita em referência ao participante que o produziu e em referência à atividade proposta pela disciplina composta na grade do programa de pós-graduação em Estudos Linguístico da UNESP/Ibilce. Ao nome de cada participante será atribuído aleatoriamente um número, ao qual serão acrescentados letra/número, relacionados ao tipo/número da atividade. Não é de interesse do pesquisador, portanto, avaliar questões da modalidade escrita associadas à individualidade do escrevente. Sendo assim, acredita-se que a proposta de execução da pesquisa não preveja quaisquer riscos físicos ou psicológicos, levando-se em consideração que não há periculosidade envolvida no processo do trabalho a ser desenvolvido com os(as) integrantes, nem divulgação de nome que os(as) identifique como

peessoas físicas. Você poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone, para esclarecimento de qualquer dúvida. Você está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e, estes últimos, apenas serão utilizados para atividades científicas e pedagógicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de esses poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para as Ciências da Linguagem, em particular, para os estudos da produção textual escrita em contexto dos Estudos do Letramento, e em especial para as reflexões sobre o processo de ensino da pós-graduação. Espera-se também que os resultados obtidos possam contribuir para políticas públicas de ensino de Língua Portuguesa, em especial, no nível de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. O material escrito cedido será armazenado e deverá constituir banco de dados destinado à reflexão sobre a atividade escrita em contexto sobre o Estudo de Letramentos. Os dados coletados serão utilizados para a pesquisa desenvolvida pelo responsável pelo projeto no curso de Doutorado no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do Ibilce, sendo a identidade do participante preservada.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, forneça os dados solicitados, coloque sua assinatura e entregue este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao pesquisador responsável pelo projeto.

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

São José do Rio Preto (SP), _____ de _____ de 20__.

Usuário ou responsável legal

Adriano Caseri de Souza Mello
Pesquisador responsável

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao usuário ou seu representante e a outra ao pesquisador responsável pelo projeto

Nome: Adriano Caseri de Souza Mello	Cargo/Função: Aluno de Doutorado em Estudos Linguísticos da UNESP/Ibilce
Instituição: UNESP / IBILCE – câmpus de São José do Rio Preto	
Endereço: Rua Cristóvão Colombo, 2265 Jardim Nazareth CEP 15054-000 São José do Rio Preto (SP)	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP São José do Rio Preto – fone 17-3221.2456 / 3221.2317 Contato com o pesquisador: 17 98105-3300, de segunda a sexta-feira, das 14h00 às 17h00.	