



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS DE BACABAL
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

DANIEL PEREIRA DA SILVA

**A CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO NA ESCRITA DE
MONOGRAFIAS DO CURSO DE LETRAS**

Bacabal
2024

DANIEL PEREIRA DA SILVA

**A CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO NA ESCRITA DE
MONOGRAFIAS DO CURSO DE LETRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras de Bacabal, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Texto e Discurso

Orientador: Prof. Dr. José Antônio Vieira

Bacabal
2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Pereira da Silva, Daniel.

A CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO NA ESCRITA DE
MONOGRAFIAS DO CURSO DE LETRAS / Daniel Pereira da Silva.
- 2024.

86 p.

Orientador(a): José Antônio Vieira.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Letras - Bacabal, Universidade Federal do Maranhão,
Bacabal, 2024.

1. Discurso Científico. 2. Monografias. 3. Discurso
de Outrem. 4. . 5. . I. Vieira, José Antônio. II.
Título.

DANIEL PEREIRA DA SILVA

**A CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO NA ESCRITA DE
MONOGRAFIAS DO CURSO DE LETRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em
Letras de Bacabal, da Universidade Federal do Maranhão -
UFMA como requisito para a obtenção do título de Mestre
em Letras

Linha de Pesquisa: Texto e Discurso

Orientador: Prof. Dr. José Antônio Vieira

Aprovada em: 28/08/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Antônio Vieira - UEMA

Presidente da Banca

Prof. Dr. Paulo da Silva Lima - UFMA

Examinador Interno

Prof. Dr. Herodoto Ezequiel Fonseca da Silva - IFPA

Examinador Externo

Aos meus familiares e amigos, pelo apoio durante esta jornada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois em meio a tantos obstáculos e dificuldades não me deixou desistir do mestrado, mesmo quando não havia mais vontade alguma para continuar. Ele deu-me forças e razões para que eu prosseguisse. Gratidão, Senhor, por tudo que tens realizado em minha vida, em especial, por ter me permitido realizar e concluir este trabalho.

Ao meu orientador, professor José Antônio Vieira, por ter acreditado no meu projeto quando ainda era apenas um esboço, pela paciência durante a caminhada, por me incentivar às leituras teóricas, pelos “puxões de orelhas” quando foram necessários (rsrs), por todas as orientações e ensinamentos para a minha formação acadêmica e, sobretudo, por contribuir significativamente na realização deste trabalho.

Aos meus familiares, de modo especial, à minha mãe, Maria Francisca, minha avó, Terezinha e as minhas irmãs, Jaqueline e Ericka, porque são a minha base. Sempre que preciso não medem esforços para me ajudar. Obrigado por todo amor, carinho e apoio na realização dos meus sonhos e projetos.

Aos professores do mestrado, com os quais pude perceber e compreender que fazer pesquisa na área da linguagem é um processo complexo, porém relevante para o meio acadêmico e social. De forma particular, agradeço aos professores Luís Serra, Gloria França, José Antônio, Mônica Fontenelle, Mariana Ribeiro e Katia Cilene. As discussões realizadas durante as disciplinas me permitiram olhar para o meu objeto de estudo a partir de outras perspectivas, as quais auxiliaram no desenvolvimento desta investigação.

À secretaria do Programa de Pós-Graduação em Letras de Bacabal (PPGLB), pois todas as vezes que eu solicitei suporte fui prontamente atendido. Grato!

Aos professores Herodoto Ezequiel Fonseca da Silva e Paulo da Silva Lima, que acompanharam o desenvolvimento deste trabalho, do Seminário de Pesquisa à banca de defesa. Agradeço pela atenção, pelas leituras realizadas e, sobretudo, pelas sugestões na escrita, pois foram pertinentes para a concretização desta dissertação.

Aos colegas de turma, com os quais tive a oportunidade de partilhar momentos e aprender um pouco com cada um. Em especial à Aline Kananda, pela amizade construída no decorrer do mestrado.

À equipe gestora da escola em que leciono, nas pessoas de Ildilandes Lima e Gessé Alves pela sensibilidade e compreensão em adequar o meu dia pedagógico para que eu pudesse ir ao campus assistir aulas. A vocês, a minha imensa gratidão!

Às minhas amigas, Alana Brígida, Luísa Helena e Maria Francisca, por estarem na torcida para que eu pudesse concluir o mestrado. Muito obrigado pelas palavras de motivação!

Ao meu amigo, Cícero Barros, por acreditar no meu potencial, na minha escrita, pela atenção quando eu desabafava sobre o mestrado e a produção da dissertação. Obrigado pelas palavras de incentivo e, principalmente, por suas orações. Gratidão!

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização e conclusão deste trabalho. Muito obrigado!!!

O papel da escrita é constituir, com tudo o que a leitura constituiu, um “corpo”. É preciso compreender esse corpo não como um corpo de doutrina, mas sim como o próprio corpo daquele que, transcrevendo suas leituras, delas se apropriou e fez sua a verdade delas: a escrita transforma a coisa vista ou ouvida “em forças e sangue.”

(Michel Foucault)

RESUMO

Neste trabalho, discutimos a constituição do discurso científico na escrita de monografias do curso de Letras. Para tanto, partimos do seguinte questionamento: como o discurso científico se materializa em textos monográficos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa? Assim, o nosso objetivo geral é investigar a materialização do discurso científico em textos monográficos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa. Para isso, tivemos como objetivos específicos, identificar os elementos linguístico-discursivos presentes na escrita monográfica, verificar a presença do discurso de outrem em textos monográficos e analisar os efeitos de sentido nos modos de utilização dos conceitos teóricos que fundamentam as monografias. O *corpus* é constituído por cinco monografias produzidas por graduandos de uma universidade pública localizada no interior do estado do Maranhão. Para a realização desta investigação utilizamos como aporte teórico Foucault (2008); Fiorin (2022); Bronckart (2007); Authier-Revuz (2004), entre outros. No que concerne aos procedimentos metodológicos, adotamos uma abordagem qualitativa, por meio de um estudo bibliográfico. Desse modo, aplicamos o método interpretativista em nossas análises, com o qual foi possível observar determinadas recorrências nas produções escritas analisadas, como: o uso sucessivo de citações de um mesmo autor; posições afirmativas, opinativas, reformulação de outros dizeres e responsabilização do outro.

Palavras-chave: Discurso Científico. Monografias. Discurso de Outrem.

ABSTRACT

In this work, we discuss the constitution of scientific discourse in the writing of monographs for the Literature course. To this end, we start from the following question: how does scientific discourse materialize in monographic texts that research the teaching of Portuguese? Thus, our general objective is to investigate the materialization of scientific discourse in monographic texts that research Portuguese language teaching. To achieve this, we had the specific objectives of identifying the linguistic-discursive elements present in monographic writing, verifying the presence of someone else's speech in monographic texts and analyzing the effects of meaning in the ways of using the theoretical concepts that underlie the monographs. The corpus consists of five monographs produced by undergraduates at a public university located in the interior of the state of Maranhão. To carry out this investigation, we used Foucault (2008) as a theoretical contribution; Fiorin (2022); Bronckart (2007); Authier-Revuz (2004), among others. Regarding methodological procedures, we adopted a qualitative approach, through a bibliographic study. In this way, we applied the interpretivist method in our analyses, with which it was possible to observe certain recurrences in the written productions analyzed, such as: the successive use of quotations from the same author; affirmative, opinionated positions, reformulation of other sayings and holding others accountable.

Keywords: Scientific Discourse. Monographs. Someone else's speech.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

AD - Análise do Discurso

DC - Divulgação Científica

DD - Discurso Direto

DI - Discurso Indireto

LP - Língua Portuguesa

UFMA - Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 A CIÊNCIA E O SEU DISCURSO.....	12
2.1 A ciência e o conhecimento.....	12
2.2 O discurso científico.....	19
3 A MATERIALIZAÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO	24
3.1 A formação discursiva.....	24
3.2 A argumentação.....	29
3.3 As modalizações.....	34
3.4 A heterogeneidade do dizer.....	40
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	45
4.1 Tipo de pesquisa e abordagem.....	45
4.2 Contextualização e descrição do corpus.....	46
4.3 Categorias de análise.....	50
5 DA ESCRITA À PRODUÇÃO CIENTÍFICA.....	51
5.1 Remissão a voz do outro.....	52
5.2 Relação autor-teoria.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	78

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu de inquietações pessoais, a partir de experiências acadêmicas no curso de graduação em Letras, em que foi possível desenvolver trabalhos acadêmicos com os quais tivemos contato com os diferentes gêneros, mas foi durante a produção da monografia como trabalho de conclusão no qual notamos uma exigência maior para o desenvolvimento, pois além de exigir uma reflexão teórica mais vasta, tem-se a necessidade de delimitar uma problemática e os objetivos que se deseja alcançar com a pesquisa, para tanto, faz-se necessário articular aspectos teóricos e metodológicos. A escrita de uma monografia é considerada o último trabalho acadêmico produzido para ser apresentado na etapa conclusiva de um curso de graduação, é também um ato de fazer ciência na comunidade acadêmica.

Oliveira (2002) diz que a monografia consiste numa abordagem sobre um determinado tema ou problema, a partir de um tratamento metodológico de investigação. Para tanto, exige especificamente um procedimento mais aprofundado e exaustivo. Na produção desse tipo de texto se utiliza instrumentos como os princípios da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e dos manuais de metodologia científica. Desta forma, a escrita de uma monografia é orientada pelas práticas de uma comunidade científica.

Nesse sentido, entendemos que a monografia se trata de um dos primeiros contatos do aluno de graduação com a produção científica, pois requer domínio e posicionamento crítico diante de uma área de conhecimento, além disso, a produção de uma monografia também é vista como um momento de reflexão perante a uma questão que surge no decorrer do processo formativo. Para responder ao questionamento que desencadeou a pesquisa, o aluno se depara com diferentes discursos que o atravessa, dessa forma, valendo-se das diversas vozes que constituem o seu texto. Assim, entende-se que a produção acadêmica na universidade possui um caráter científico de se pautar no já dito, isto é, de se constituir com base em outros textos, como os diferentes gêneros discursivos e os conceitos teóricos que os fundamentam.

A partir disso, compreendemos que na escrita de um texto, o aluno mobiliza diferentes discursos, a participação do outro pode ocorrer pelas formas de remissão, já que todo discurso se remete a outro. Por isso, podemos dizer que um trabalho científico é constituído por muitas vozes. Os discursos oriundos da ciência e das práticas científicas, resultam das experiências fundamentadas em teorias e das orientações segundo as regras de uma determinada comunidade científica. Nessa perspectiva, buscamos responder ao seguinte questionamento: como o discurso científico se materializa em textos monográficos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa?

Para responder a essa questão, propomos uma investigação sobre o discurso científico em monografias de graduação que abordam o ensino de LP. Sendo assim, o nosso objeto de estudo é a constituição do discurso científico na escrita de monografias do curso de Letras. Desse modo, o objetivo geral de nossa pesquisa é investigar a materialização do discurso científico em textos monográficos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa. Quanto aos objetivos específicos: identificar os elementos linguístico-discursivos presentes na escrita monográfica; verificar a presença do discurso de outrem nos textos monográficos e; analisar os efeitos de sentido nos modos de utilização dos conceitos teóricos que fundamentam as monografias.

Além dos objetivos propostos, entendemos que para a realização desta investigação fez-se necessário recorrer a conceitos teóricos como fundamentação, dentre os quais podemos citar: o conceito de Formação Discursiva de Foucault (2008) que discute as condições de produção dos discursos; Argumentação de Fiorin (2022), que trata sobre o processo argumentativo com a finalidade de persuasão. Ainda, recorreremos ao conceito de Modalização de Bronckart (2007) e Coracini (2007) que apresentam as modalizações como mecanismos enunciativos que marcam a posição de um sujeito no discurso, e também a Heterogeneidade enunciativa de Authier-Revuz (2004), que discute as formas de inserção do outro no discurso.

O conceito de Formação Discursiva (FD) apresentado na obra *A Arqueologia do Saber*, do filósofo francês Michel Foucault (2008), é compreendido como um conjunto de enunciados que não se restringem a elementos linguísticos, mas que submetem a uma regularidade e a uma dispersão. Além disso, esse conceito ainda é visto como um lugar em que os enunciados são ditos ou não a partir de uma posição histórica e social. Dessa maneira, compreendemos que essa conceituação é pertinente, pois nos permite verificar como os discursos são produzidos no texto monográfico.

Utilizamos o conceito de Argumentação proposto por Fiorin (2022), que diz que todo discurso possui uma dimensão argumentativa. Nessa percepção, o autor discute as bases da argumentação e apresenta as principais organizações discursivas utilizadas na prática de persuadir, ou seja, trata-se das principais formas de argumentos. Desse modo, entendemos que o discurso científico é marcado pela argumentação, essa noção nos instiga a observar como os argumentos são construídos na escrita de uma monografia.

Recorreremos aos conceitos de Modalização com base nas perspectivas de Coracini (2007) e Bronckart (2007). Na visão pragmática de Coracini (2007), as modalizações podem ser entendidas como a expressão da subjetividade de um sujeito, bem como podem expressar uma objetividade, a depender da forma como são utilizadas. Já na concepção Interacionismo

Sociodiscursivo (ISD) de Bronckart (2007), as modalizações contribuem para a coerência pragmática ou interativa do texto. A partir dessas noções, compreende-se que as modalizações são recursos discursivos que servem para marcar de forma mais ou menos intensa a posição de um sujeito-enunciador no texto ou discurso.

Fizemos uso como referencial teórico o conceito de Heterogeneidade Enunciativa de Authier-Revuz (2004); tal conceito é apresentado pela autora como próprio do discurso, o qual pode ocorrer nas formas mostrada e constitutiva. De acordo com Authier-Revuz (2004), todo discurso é atravessado pelo discurso do outro, isto é, sempre se remete a outros dizeres. Desta forma, entendemos que na escrita de um texto, há a participação do outro, que pode ser marcada linguisticamente ou não. Desse modo, utilizamos o conceito de heterogeneidade para verificar a presença de outras vozes que constituem o texto acadêmico, bem como o discurso de outrem pode interferir na construção de sentidos da produção textual.

As conceitualizações acima citadas, proporcionam uma visão mais aprofundada acerca da materialização dos discursos na escrita acadêmica, vimos que todo texto é constituído por outros dizeres. Através desses conceitos, podemos perceber que na produção da monografia, o aluno mobiliza diversos discursos, utilizando-os como argumentação ou fundamentação de seu texto. Além do mais, é possível identificar o posicionamento e o envolvimento daquele que escreve por meio dos mecanismos linguístico-discursivos que podem gerar efeitos de sentido e até mesmo convencer seu interlocutor sobre a legitimidade do que expressa ou escreve.

O *corpus* de nossa pesquisa é constituído por cinco monografias produzidas por alunos do curso de Letras de uma universidade pública localizada na microrregião do Médio Mearim no estado do Maranhão. Utilizamos para a seleção dessas monografias os seguintes critérios: a) trabalhos que discutem o ensino de língua portuguesa; b) pesquisas realizadas nos últimos três anos. No que se refere à escolha por monografias que problematizam a questão do ensino de língua portuguesa, levamos em consideração o fato de serem escritas por futuros professores, tendo em vista as contribuições dessas pesquisas para o ensino de LP, e no que se refere ao período de produção, por se tratar de estudos recentes, isso influenciou na maneira de averiguar como o discurso científico é construído em trabalhos acadêmicos produzidos nos últimos anos.

Quanto aos procedimentos metodológicos desta investigação, caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de cunho bibliográfico para levantamento teórico da temática proposta, isso se deu por meio de produções acadêmico-científicas, como capítulos de livros, artigos, monografias, dissertações e teses. A partir do aporte teórico foi possível fundamentar a análise do *corpus*, no qual utilizamos o método interpretativista.

Ao tratarmos de discurso científico percebemos que essa temática é muito abrangente, por isso decidimos realizar uma pesquisa no *Google Acadêmico* a partir das seguintes palavras-chave: “discurso científico e o texto acadêmico”, “discurso científico na escrita de monografia” durante a seleção dos trabalhos utilizamos como critério, a abordagem teórica, isto é, buscamos por produções que versassem o conceito de discurso científico na perspectiva da Análise do Discurso (AD). Desse modo, verificamos que há muitos trabalhos realizados que abordam a escrita acadêmica ou produções científicas, porém, dentre as pesquisas encontradas podemos destacar quatro trabalhos que mais se aproximam com a nossa investigação. A escolha por esses trabalhos se dá pela abordagem temática e aproximação com aquilo que buscamos investigar, assim como foi dito anteriormente.

Rodrigues (2017), aborda o discurso científico no gênero acadêmico artigo científico, na perspectiva da semiolinguística, da análise da argumentação nos discursos e da Linguística Textual. Nesse trabalho, a pesquisadora propõe uma discussão acerca das regularidades e das especificidades da argumentação demonstrativa na produção de artigos científicos. Além disso, a estudiosa constata em suas análises que as particularidades de um texto científico podem ser notadas a partir da apresentação das estratégias de comprovação que constituem a argumentação demonstrativa. Nesse trabalho, notamos uma abordagem mais superficial acerca do que é o Discurso Científico. Trata-se de uma pesquisa mais conceitual, sem muitas exemplificações que possibilitem um melhor entendimento sobre esse tipo de discurso.

A outra pesquisa que encontramos trata-se de um artigo sobre o discurso científico e a mediatização, de Charaudeau (2016). O autor parte da perspectiva da semiolinguística, na qual propõe uma reflexão a partir do questionamento acerca do discurso de divulgação científica ser uma tradução ou reformulação do discurso científico. Diante disso, observamos que o estudo apresenta uma importante discussão ao distinguir a finalidade do discurso científico com o discurso de divulgação científica em meio a mediatização da ciência. Para Charaudeau (2016), o discurso científico consiste numa visada demonstrativa, ou seja, estabelecer uma verdade, enquanto o discurso de divulgação científica é visto como uma forma de divulgar e difundir resultados de pesquisas científicas. Além disso, o autor conclui enfatizando que o discurso de divulgação científica (DC) é a tradução de um texto/discurso científico, mas que não substitui o discurso fonte esotérico.

Nessa pesquisa, verificamos apenas a apresentação da diferença dos conceitos de discurso científico e de divulgação científica. Não há exemplos que demonstrem com clareza essa distinção entre esses dois tipos de discursos. No entanto, os trabalhos citados não deixam de ser relevantes, já que apresentam uma discussão teórica acerca da nossa temática de estudo.

Assim, nossa pesquisa visa ir além dos conceitos explorados pelos autores dessas produções, ou seja, propomos demonstrar através de nossas análises a materialização de um discurso tido como científico na escrita de monografias.

Além dessas pesquisas que discutem sobre o discurso científico, encontramos outras que tomam a escrita do texto acadêmico na graduação como objeto de estudo, como Fabiano (2007) e Vieira (2013). A tese de doutorado de Fabiano (2007) problematiza o modo de incorporação e apropriação do conhecimento na escrita de alunos da graduação em Letras. Já a dissertação de mestrado de Vieira (2013) aborda os modos de uso de conceitos teóricos em monografias. As discussões realizadas pelos pesquisadores são pertinentes, pois apresentam uma reflexão sobre a relação do aluno-pesquisador com o processo de escrita na graduação. No entanto, vale ressaltar que tais pesquisas, apesar de tratarem sobre o texto acadêmico no curso de Letras, não tratam como o discurso científico em monografias que pesquisam a ensino de língua portuguesa são constituídos. Observamos, que a finalidade desses trabalhos é estudar como um graduando mobiliza as teorias que embasam a produção científica.

Tanto Fabiano (2007) quanto Vieira (2013) ambos em suas pesquisas analisam as formas como as teorias são empregadas na escrita do texto acadêmico, ao contrário do que procuramos desenvolver em nosso trabalho, pois trata-se de um estudo que objetiva investigar a materialização do discurso científico em produções monográficas. Sendo assim, buscamos analisar os diferentes elementos linguísticos presentes na escrita dos graduandos, bem como os conceitos teóricos voltados ao ensino de língua portuguesa são mobilizados a fim de interferir na construção de um discurso científico.

Nesse sentido, percebemos que os trabalhos encontrados na internet, ainda que tenham uma certa aproximação com o que propomos investigar, não problematizam especificamente o nosso objeto de estudo. Notamos que as primeiras pesquisas mencionadas não debatem sobre a materialização do discurso científico na escrita de monografias. Quanto as que tomam a escrita do texto acadêmico na graduação, observamos que elas não refletem acerca dos discursos científicos produzidos pelos diferentes textos monográficos. Em vista disso, entendemos que é necessária uma discussão sobre a temática que decidimos pesquisar, haja vista a importância de sabermos como o discurso científico se materializa em monografias do curso de Letras, que tematizam o ensino de LP.

Desse modo, tomamos como ponto de partida para o desenvolvimento deste trabalho, as contribuições de Vieira (2013), as quais serviram como norte para o que propomos investigar. O pesquisador discute sobre as formas de utilização de uma teoria por um aluno de graduação na escrita do texto acadêmico e os efeitos de sentido realizados por meio dos modos de

aplicação de conceitos teóricos na produção de conhecimentos em uma dada comunidade científica. Ao realizarmos uma leitura de sua pesquisa, podemos entender que se trata de uma investigação estabelecida através da relação entre o graduando e as teorias utilizadas em sua monografia, a partir disso, tem-se uma discussão voltada para a maneira como um aluno de graduação escreve ao desenvolver uma produção acadêmico-científica.

Tendo em vista as ponderações realizadas até aqui, vale ressaltarmos a relevância desta pesquisa, que se dá por se tratar da análise de textos acadêmicos produzidos no contexto da graduação. Analisar a produção acadêmica de aluno em período de formação, possibilita-nos entender como ele se relaciona com o saber científico por meio de sua escrita, ou seja, como as diversas vozes são mobilizadas em seu texto. Além disso, enfatizamos, ainda, a relevância de se refletir acerca da constituição do discurso científico em monografias que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa. Assim, acredita-se que esta investigação pode proporcionar um olhar crítico sobre a escrita monográfica a ponto de compreendê-la como produção científica que se constitui a partir de outros discursos e da relação do autor com as teorias.

Esta pesquisa está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, introduzimos de forma geral uma reflexão teórica sobre os principais conceitos que perpassam o nosso objeto de estudo, os quais abrangem a noção de formação discursiva, argumentação, modalização e heterogeneidade enunciativa, esses conceitos são relevantes para compreendermos como o discurso científico se materializa em produções acadêmicas. No segundo capítulo, discutimos sobre a noção de ciência e o seu discurso, aqui buscamos apresentar alguns pressupostos que norteiam o nosso pensamento acerca da cientificidade, bem como do que entendemos como discurso científico. Assim, baseamo-nos em Kuhn (2018) no que diz respeito à concepção de ciência, em Bachelard (1996), sobre o conhecimento científico, já no que se refere ao discurso científico, pautamo-nos em Coracini (2007) e Charaudeau (2016).

No terceiro capítulo, apresentamos uma discussão sobre a materialização do discurso científico. Nesta parte do trabalho, discutimos acerca dos conceitos teóricos já mencionados acima. Enquanto que no quarto capítulo descrevemos os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento desta investigação, detalhamos a composição do *corpus*, o tipo de pesquisa, a abordagem e o método. Em seguida, tem-se o quinto capítulo, o qual dedicamos às análises do *corpus* e, por último, tecemos algumas considerações acerca da materialização do discurso científico em monografias que abordam o ensino de Língua Portuguesa.

2 A CIÊNCIA E O SEU DISCURSO

Neste capítulo, apresentamos o que entendemos como ciência e, conseqüentemente, do que compreendemos como discurso científico. Para tanto, há a necessidade de refletir acerca da relação entre a ciência e a sua prática, bem como o seu discurso nos estudos da linguagem. Nessa perspectiva, partimos do pressuposto de que produzir um texto acadêmico que atenda aos requisitos de uma dada comunidade científica é, de certa maneira, produzir conhecimento científico na universidade.

2.1 A ciência e o conhecimento

Neste tópico discutimos sobre alguns conceitos de ciência e também de conhecimento. Apesar das discussões em volta desses conceitos serem amplas, tivemos como intuito apenas fazer algumas ponderações acerca dessas noções. Sabe-se que as proposições consideradas científicas são tomadas de verdades e passam a legitimar certas práticas sociais. No entanto, podemos dizer que a ciência é um tipo de conhecimento que tem sua amplitude e suas restrições. Assim como os demais saberes, ela também é produzida pelo homem e está em constante evolução.

Com base no sentido dicionarizado, etimologicamente, a palavra ciência vem do latim *scientia*, que significa conhecimento. Essa definição etimológica, não se limita somente ao que entendemos como saber sistemático, ou seja, teórico-metodológico. Entretanto, a definição mais precisa do que é ciência, bem como do seu significado formal e de senso comum não é uma atividade simples, tendo em vista as dificuldades apresentadas, como por exemplo, a complexidade e a diversidade dos assuntos que envolvem o campo do conhecimento científico.

No decorrer da história da humanidade vimos o surgimento de diferentes concepções de ciência desde a Antiguidade à Idade Moderna, a noção de ciência tem sido influenciada pelas revoluções dos seus métodos e práticas. Thomas Kuhn foi um dos pesquisadores que mais influenciou na concepção de ciência nos últimos tempos, a partir do seu livro *A Estrutura das Revoluções Científicas* o autor provocou grandes influências nos estudos da filosofia da ciência no século XX. Parte dessas implicações está relacionada à análise histórica realizada em sua obra que apresentou uma noção de ciência distinta das concepções tradicionais. Para tanto, Kuhn se pautou em conceitos das áreas sociais para explicar como acontecem as transformações científicas. Nesse sentido, o autor descreve em seu livro que a ciência não evolui de maneira linear pela soma de novos conhecimentos, mas se submete a constantes revoluções através das

novas teorias que impõem uma mudança de paradigmas¹. Essa alteração paradigmática faz com que a natureza de uma pesquisa científica em uma certa área de saber seja transformada.

Abordamos a noção de ciência em nosso trabalho por considerarmos importante, haja vista que esta investigação objetiva analisar produções acadêmicas que pesquisam o ensino de língua portuguesa. Para isso, vimos a necessidade de apresentar algumas concepções a respeito. Percebemos que, fazer ciência na universidade não é uma prática neutra, pois envolve questões históricas, pessoais e sociais. Assim, entendemos que o desenvolvimento da ciência no contexto da graduação perpassa pela soma de conhecimentos e experiências que o aluno-pesquisador vai adquirindo ao longo de sua formação acadêmica.

Nessa perspectiva, partimos do pressuposto de que, ao tomarmos os conceitos de ciência estabelecidos por Kuhn (2018) podemos entender como um trabalho científico é constituído e organizado numa determinada comunidade científica. Assim, recorreremos às contribuições do referido autor no intuito de delimitar uma concepção de ciência que possibilite uma melhor compreensão do nosso objeto de investigação, no caso, a constituição do discurso científico em produções acadêmicas.

Para Kuhn (2018) a ciência se difere por três estágios distintos: a pré-ciência, a ciência normal e a ciência revolucionária. Na pré-ciência, verifica-se a ausência de um paradigma central em uma certa área de conhecimento. A ciência normal é aquela em que uma determinada comunidade científica admite um paradigma, uma teoria ou conjunto de teorias como solução aos problemas teóricos e experimentais de um determinado campo de saber. Enquanto a ciência revolucionária, essa surge da aplicação de novos paradigmas, seja pela competitividade entre os pesquisadores ou pela rejeição do paradigma precedente da comunidade científica. Assim, a ciência revolucionária é vista pelas mudanças na produção de problemas presentes, nos valores da comunidade e, conseqüentemente no pensamento científico, pois com o estabelecimento dos paradigmas dessa ciência, esta passa a se tornar ciência normal.

Nesse sentido, Kuhn (2018) ressalta a relevância dos aspectos sociais e dos fundamentos históricos da ciência, propondo uma relação interdisciplinar com as diferentes especialidades acadêmicas. Dessa forma, a análise racionalista da ciência é inacabada, uma vez que a ciência é produzida pelo homem, portanto, para compreendê-la é necessário levar em consideração a dimensão social da ciência. Assim sendo, é possível explicar o surgimento e as mudanças das teorias científicas.

¹ Segundo Kuhn (2018, p. 53), os paradigmas são as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência.

Com base nos estudos de historiadores da ciência assim como Kuhn (2018), podemos compreender que a noção de trabalho científico é fundamentada numa concepção de ciência historicamente orientada. Essa concepção indica que a ciência se trata de uma união de acontecimentos, teorias e métodos. Por isso, compete ao historiador da ciência descrever a ocorrência dos fatos descobertos durante sua investigação. Sendo assim, Kuhn afirma que:

Se a ciência é a reunião de fatos, teorias e métodos reunidos nos textos atuais, então os cientistas são homens que, com ou sem sucesso, empenharam-se em contribuir com um ou outro elemento para essa constelação específica. O desenvolvimento torna-se o processo gradativo através do qual estes itens foram adicionados, isoladamente ou em combinação, ao estoque sempre crescente que constitui o conhecimento e a técnica científicos. E a história da ciência torna-se a disciplina que registra tanto esses aumentos sucessivos como os obstáculos que inibiram sua acumulação (Kuhn, 2018, p. 60).

Levando em consideração essa noção, a história da ciência não poderia nos revelar muitas informações acerca do trabalho científico, uma vez que ela se limita a uma reunião de acontecimentos realizados por praticantes das várias ciências. No entanto, Kuhn ressalta que tal concepção é equivocada, pois a história da ciência nos proporciona muito mais que um conjunto de fatos e teorias científicas.

Ainda no que se refere afirmativa do autor, observamos que uma produção científica em um espaço destinado a pesquisa está relacionada com as atitudes e atividades que o sujeito realiza para desenvolver sua investigação, nas produções textuais que coletamos como *corpus* de análise, constatamos o empenho do graduando em atender as orientações estabelecidas pelas normas científicas, não apenas como o último trabalho a ser realizado a fim de se alcançar a aprovação, como também uma forma de expressar o seu posicionamento frente um problema.

Nessa perspectiva, podemos dizer que, a produção de um texto acadêmico como por exemplo, uma monografia, resulta do empenho do aluno-pesquisador em querer resolver uma problemática, e com isso, colaborar no fazer científico desenvolvido da universidade. Para tanto, a realização de sua pesquisa faz parte de um processo de formação, bem como de suas práticas científicas. Dessa maneira, compreendemos que um graduando ao reunir fatos, teorias e métodos, ele tem como objetivo contribuir para a produção de ciência no âmbito acadêmico e social.

Ao refletir sobre o trabalho científico baseado na concepção de Kuhn (2018) podemos perceber que o mesmo é orientado por algumas etapas. A primeira etapa consiste na aceitação de um paradigma, após vem o período da ciência normal no qual os cientistas se concentram na

solução de quebra-cabeças e na articulação do paradigma. Posteriormente, tem-se o momento de crise em que se pratica a ciência extraordinária e, por fim, surge a ciência revolucionária com a qual os pesquisadores adotam um novo paradigma e substituem o antigo, assim volta-se ao período da ciência normal. Assim, entende-se que o trabalho científico é realizado de modo particular e interno por uma determinada comunidade científica.

Diante disso, ressaltamos que, o interesse em investigar o nosso objeto de estudo está relacionado com a oportunidade de estabelecer comparações com outros objetos, impor novos questionamentos e também de analisá-lo a partir de determinados paradigmas. Entendemos que esses paradigmas são um conjunto de princípios teóricos e metodológicos que permitem avaliar, criticar e solucionar um problema. Nesse sentido, compreende-se que para chegar a uma resposta de uma questão, o aluno-pesquisador se utiliza de teorias, métodos e instrumentos que possibilitam alcançar seus objetivos. Desse modo, percebemos que a noção de paradigmas é importante para nossa análise, pois através dessa perspectiva é possível observar como um graduando busca resolver sua problemática, assim como o discurso produzido no trabalho é materializado na escrita.

Sobre a historicidade da ciência, Kuhn (2018, p. 59) enfatiza que: “Se a história fosse vista como repositório para algo mais do que anedotas ou cronologias, poderia produzir uma transformação decisiva na imagem da ciência que atualmente nos domina.” A partir dessa afirmação, podemos dizer que o trabalho do historiador mostraria as falhas que uma concepção de ciência adquirida pelos manuais possui, provando incertezas sobre o processo progressivo e cumulativo.

Além disso, percebemos que durante a história da civilização humana, os problemas e ocorrência na sociedade só foram possíveis de serem estudadas e analisadas a partir de um olhar crítico fundamentado por perspectivas teóricas e de um método de análise apoiado por uma teoria. E é com base nessa noção de ciência que podemos desenvolver análises e críticas acerca dos textos que propomo-nos investigar. Nesse entendimento, retomamos o que Kuhn (2018, p. 79-80) diz sobre a prática científica:

[...] Nenhuma história natural pode ser interpretada na ausência de pelo menos algum corpo implícito de crenças metodológicas e teóricas interligadas que permita seleção, avaliação e crítica. Se esse corpo de crenças já não está implícito na coleção de fatos – quando então temos à disposição mais do que “meros fatos” – precisa ser suprido externamente, talvez por mais metafísica em voga, por outra ciência ou por um acidente pessoal e histórico. Não é de admirar que nos primeiros estágios do desenvolvimento de qualquer ciência, homens diferentes confrontados com a mesma gama de fenômenos – mas em geral não com os mesmos fenômenos particularmente

– os descrevam e interpretem de diversas. É surpreendente (e talvez também único, dada a proporção em que ocorrem) que tais divergências iniciais possam em grande parte desaparecer nas áreas que chamamos ciência.

Sob essa visão, entendemos que ao tratar de ciência, estamos consequentemente tratando de conhecimento científico, tendo em vista a relação entre o objeto de estudo e o sujeito, ou seja, aquilo que o indivíduo se propõe a conhecer. Para tanto, utiliza-se de um método e baseia-se em teorias. Dessa forma, o conhecimento científico pode influenciar nas tomadas de decisões e até mesmo na validação de uma pesquisa, pois este passa a ser considerado pelo seu caráter de verdade e aceito por uma comunidade científica.

A partir disso, podemos considerar a escrita de uma monografia como uma produção científica, pois ao produzir esse tipo de trabalho, o aluno-pesquisador, é orientado pelas normas científicas no intuito de atender aos requisitos teóricos e metodológicos estabelecidos pelo gênero acadêmico em desenvolvimento. Para isso, o sujeito se propõe a resolver um problema de pesquisa que tenha surgido durante seus estudos na academia, apoiando-se em paradigmas a fim de solucionar a problemática levantada.

Como já citado anteriormente, Kuhn (2018) define os paradigmas como realizações científicas que, em um determinado momento podem oferecer problemas ou soluções para um grupo de praticantes de uma ciência. Nesse sentido, entendemos que a noção de paradigmas de Kuhn nos possibilita fazer indagações acerca da produção de trabalhos científicos, pois são compreendidos como modelos aceitos, isto é, exemplos de teorias, aplicação e instrumentação para a prática científica.

A concepção de paradigma não está relacionada somente a uma determinada teoria, mas a sua articulação com os aspectos metodológicos que viabilizam o desenvolvimento do estudo. No entanto, percebemos nas produções que analisamos, a ausência dessa articulação, em alguns casos, ela acontece pela dificuldade do aluno em não conseguir articular os saberes teóricos com os métodos de análises, e isso pode interferir na solução do problema pelo qual a sua investigação se desenvolve.

Isto posto, percebemos que as comunidades científicas orientam os seus trabalhos de pesquisas a partir de um conjunto de teorias e por meio de um modelo de análise de seu objeto, na medida em que os posicionamentos teóricos apresentados pelos pesquisadores revelam que as práticas científicas se realizam de acordo com a formação, experiências acadêmicas, isto é, com base nos conhecimentos científicos adquiridos pelos sujeitos. Por isso, entendemos o porquê de os pesquisadores agirem de maneira científica e discursivamente.

Nesse sentido, consideramos que mesmo uma proposta de pesquisa não obtenha os resultados esperados, o comprometimento do autor de um texto monográfico excede ao quesito de aprovação ou de aceitação do trabalho científico. Por isso, compreendemos que o empenho do aluno-pesquisador é mediado pela relação estabelecida entre a afinidade com a temática da pesquisa e a sua relevância. Além do mais, observamos em nossas análises que é possível uma produção acadêmica seja aprovada e validada, sem, contudo, apresentar uma articulação com os aspectos metodológicos, ou até mesmo, sem conseguir dar uma resposta para a pergunta de pesquisa.

Ainda no que se refere ao conhecimento científico que um sujeito obtém ao longo de sua formação acadêmica-científica, podemos mencionar o conceito de espírito científico, de Bachelard (1996), tal conceito é apresentado pelo autor como a relação entre o particular e o universal, a compreensão e a extensão, a “fecundidade de um conceito científico é proporcional a seu poder de deformação” (Bachelard, 1996, p. 76). Essa fecundidade não consiste num fenômeno isolado que vai se revelando por ser mais abundante em caracteres e compreensão, ou a um conjunto que reúna os fenômenos mais incomuns. Em outras palavras, compreendemos que o sujeito movido pelo espírito científico, deseja conhecer, mas para melhor questionar.

A nuance intermediária será realizada se o enriquecimento em extensão tornar-se *necessário*, tão articulado quanto a riqueza em compreensão. Para incorporar novas provas experimentais, será preciso então *deformar* os conceitos primitivos, estudar as condições de aplicação desses conceitos e, sobretudo, incorporar as *condições de aplicação de um conceito no próprio sentido do conceito*. É nesta última necessidade que reside, a nosso ver, o caráter dominante do novo racionalismo, correspondente a uma estreita união da experiência com a razão. A tradicional divisão entre a teoria e sua aplicação ignorava esta necessidade de incorporar as condições de aplicação na própria essência da teoria (Bachelard, 1996, p. 76).

Diante do que afirma esse autor, retomamos o pensamento de Kuhn (2018) ao dizer que a ciência não evolui pelo agrupamento de conhecimentos, mas pelas constantes revoluções por meio das novas teorias que implicam nas transformações das práticas científicas. Assim como aponta Bachelard (1996), podemos compreender que a aplicação de uma teoria ocorre pelas reformulações de um conceito, atribuindo outros sentidos, e com isso, mostrando através de diferentes posições que um fato investigado pode chegar a um novo valor e, ao mesmo tempo existirá oposições a esse valor.

Nessa perspectiva, Bachelard (1996) nos apresenta um outro conceito que é o de espírito pré-científico compreendido como o momento que precede a realização da pesquisa, se trataria das ações de um pesquisador iniciante, entretanto, enfatiza que ao descobrir um fato científico

alguns pesquisadores acabam atribuindo algumas características ou conceitos para explicar um mesmo fenômeno que já foi analisado por outros, pois passam a definir e considerar um saber. O pesquisador que conhece esse espírito pré-científico é visto como um sujeito que não possui a capacidade de questionar ou criticar a sua própria pesquisa, um exemplo disso estaria no aluno de graduação, pois é considerado um pesquisador em formação, ao produzir sua monografia, ele se propõe a pesquisar um determinado fenômeno, e sem muitas habilidades para questionar seu objeto de estudo, se limita a repetir explicações ou afirmações de outros pesquisadores. Enquanto o pesquisador que tem entendimento do espírito científico, este consegue confrontar o seu objeto de pesquisa, além de propor novos questionamentos sobre o fenômeno investigado. Dito de outra forma, é aquele aluno que consegue articular em sua produção científica com os aspectos teóricos e metodológicos.

Ao tratarmos de espírito científico, entendemos que o aluno-pesquisador ao realizar sua investigação sente a necessidade de atribuir novos exemplos aos fatos observados, além disso, o pesquisador que tem domínio de uma teoria se propõe em analisar os dados ao invés de repetir as conceitualizações teóricas de uma determinada área de conhecimento, no intuito de sustentar o seu discurso. A noção de pesquisa apresentada por Bachelard (1996) passa do particular a uma extensão e não por generalizações e comparações sem uma pesquisa mais descritiva dos dados, já que não há como considerar uma afirmação a partir da generalização.

Levando em consideração as palavras do autor, percebemos em algumas produções analisadas, afirmações generalizadas feitas por aqueles que escrevem, pois ao se tratar de trabalhos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa, notou-se que há proposições de rejeição ao modelo tradicional de aprendizagem da língua, ou seja, comentários que criticam a ineficácia dessa metodologia, porém, não apresentam exemplos, intervenções que de fato possam comprovar a ineficiência dessa forma de ensino.

Bachelard (1996, p. 89) explica que o cientista moderno é caracterizado pela sua “objetividade e não pelo universalismo: o pensamento deve ser objetivo, só será universal se puder, se a realidade lhe permitir”. De acordo com o autor, entendemos que essa objetividade se dá pela precisão e pela coerência das particularidades, em vez de reunir objetos mais ou menos semelhantes. Dessa maneira, cabe ressaltarmos a importância de um trabalho acadêmico ser objetivo, visto que isso implica na compreensão daquilo que é proposto com a realização da pesquisa, assim como na interpretação dos resultados.

Posto isto, percebemos a necessidade de os resultados obtidos pela realização de uma pesquisa serem registrados, pois é imprescindível para a avaliação do pesquisador quanto ao desenvolvimento de seu trabalho, no intuito de verificar se ele foi capaz de articular os conceitos

teóricos e metodológicos, ou seja, se conseguiu materializar através de exemplos, explicações e dados eficientes, para que ocorra compreensão por parte de seus avaliadores e legitimação dos fatos analisados.

2.2 O discurso científico

Nesta seção, dedicamos algumas palavras ao que entendemos como discurso científico, haja vista que se trata de nosso objeto de estudo, o qual propomo-nos investigar sua constituição em textos acadêmicos. Para tanto, fundamentamos, sobretudo, nas contribuições de Coracini (2007) em que apresenta o discurso subjetivo da ciência, e Charaudeau (2016) em que aborda o discurso científico.

Coracini (2007, p. 25) diz que “entender o discurso científico pressupõe compreender os conceitos vigentes de ciência, os métodos criados, as regras elaboradas para determinados fins, as relações entre o paradigma vigente, a ciência normal e as revoluções científicas...” Nessa perspectiva, retomamos o entendimento de que a prática científica não é neutra, pois é orientada por razões sociais, históricas, políticas e pessoais. Considerando essas influências podemos dizer que, a ciência, é definida com base na sua prática e nos discursos que dela se constituem.

Ao investigar o discurso científico percebemos que este tem sido considerado como um importante objeto de estudo no campo dos discursos. A importância do discurso científico parte da compreensão de que o mesmo não se trata de um simples meio pelo qual propaga-se um saber, de maneira transparente e exterior a construção do conhecimento científico, uma vez que a ciência não se constitui propriamente de uma prática, mas de discursos que dela são originados durante a realização de uma investigação. Assim, a noção de ciência abordada anteriormente é relevante para compreendermos o nosso objeto de estudo, já que o discurso originado dela, se revela com base nos saberes teóricos e metodológicos.

Sob essa perspectiva, entendemos que o discurso científico se caracteriza como um conjunto de enunciados ou proposições afirmativas que são consideradas como verdadeiras, pois são produzidos por sujeitos dotados de saberes e conhecimentos sobre um determinado assunto, no qual possui autoridade para enunciar. Vemos na escrita das monografias que o discurso científico acontece por meio dos argumentos que apresentam fundamentação teórica e pela tentativa de quem enuncia ou escreve de explicar um fato. Assim sendo, compreendemos que esse discurso é visto como objetivo, cuja finalidade é apresentar uma veracidade ou uma legitimação.

Nesse sentido, observamos que o discurso produzido no trabalho acadêmico é orientado por regras que visam estabelecer a objetividade e a impessoalidade. Segundo Targino (2007), o texto científico necessita ser conciso, preciso, objetivo e formal, se utilizando de verbos em 3ª pessoa do singular ou 1ª pessoa do plural. Ao propagar o discurso científico em diferentes veículos de publicação, o pesquisador aceita as normas estabelecidas, tanto no que se refere aos aspectos estruturais do texto quanto aos lexicais utilizados para expressar seu posicionamento. Ademais, notamos que nesse processo discursivo existe um acordo implícito entre quem produz o discurso científico e as partes envolvidas na avaliação e validação desse discurso, visto que a academia é um espaço controlado por regras.

Coracini (2007) ao estudar o discurso subjetivo da ciência apresenta que o seu propósito está na busca do conhecimento objetivo, isto é, comprovado. A concepção de subjetividade se apresentou a partir de dois aspectos distintos: a prova do intelecto e a prova dos sentidos. No primeiro caso, o ato de conhecer significaria adentrar na razão por meio da verdade. O conceito de verdade assumiria a noção de realidade fundamental dos fatos. Já no segundo caso, o da prova dos sentidos, o fundamento do conhecimento estaria na visão de que a verdade dos acontecimentos só poderia ser alcançada através dos sentidos. Em outras palavras, podemos inferir que se trataria do método indutivo.

Nessa percepção, compreendemos que o ato de observar, de sentir, está relacionado às habilidades individuais, às concepções que o pesquisador possui sobre o que é fazer ciência e do ponto de vista que ele assume perante o objeto. Desse modo, as práticas científicas, assim como os discursos científicos não são puramente objetivos, pois além das normas que regem essas práticas há os interesses particulares daquele que escreve ou discursa. Nas produções científicas que analisamos, notamos a subjetividade de quem escreve, há posicionamentos de caráter opinativo, isso ocorre pelas formas verbais, marcas linguísticas explícitas na tessitura textual. Na seção dedicada a análises, apresentaremos melhor como observar essa característica na escrita.

Coracini (2007, p. 41), baseada por uma “visão argumentativa e, portanto, subjetiva da ciência e da política, enquanto atividades humanas”, apresenta uma comparação entre o discurso científico primário e o discurso político. Para a autora esses discursos são constituídos a partir de dois momentos diferentes. No primeiro momento, a produção desses discursos está relacionada aos objetivos e a situação. Enquanto no segundo momento, está relacionada às revoluções científicas e políticas. Posto isto, a finalidade de ambos os discursos é provocar no interlocutor a validação e a legitimação. Nos textos que analisamos, percebeu-se a tentativa de quem escreve em apresentar uma argumentação fundamentada a fim de persuadir seu leitor.

Nos estudos acerca dos discursos, Coracini (2007) enfatiza a questão da subjetividade no discurso científico, na qual define esse discurso como um ato argumentativo, “um fazer persuasivo” assim como no discurso político e jurídico. A subjetividade no discurso científico pode ser revelada através das estratégias argumentativas utilizadas no intuito de persuadir seu interlocutor. Além disso, cabe destacar que a subjetividade presente nos discursos é prevista e validada pelas comunidades científicas enquanto modo de expressar reconhecidas pela própria comunidade.

Nesse pensamento, entendemos que o discurso científico não é totalmente objetivo, pois, é, antes, um discurso objetivado por um sujeito autorizado para o fazer. A objetividade provém das escolhas dos recursos linguísticos pelo locutor e da maneira como ele articula as teorias, métodos, objetivos e as análises. Por isso, percebemos que o discurso científico é marcado por rigor teórico e metodológico sob uma perspectiva de demonstrar a veracidade de uma análise. Ao analisarmos as monografias, verificou-se que os discursos produzidos são construídos por meio de recursos que servem para sustentar o posicionamento daquele que escreve.

Charaudeau (2016) afirma que o discurso científico se caracteriza como uma atividade de argumentação, que tem a finalidade demonstrativa, ou seja, de apresentar uma verdade. Nesse sentido, podemos inferir que o aluno ao produzir uma monografia visa demonstrar para comunidade científica por meio de sua pesquisa, a comprovação de um fato, para tanto, se utiliza da argumentação para convencer seus interlocutores e, com isso alcançar a validação e legitimação de seu discurso.

Partindo da finalidade do discurso científico cujo intuito é estabelecer uma verdade, Charaudeau (2016) explica que é necessário realizar uma atividade argumentativa incluindo argumentos que a comprove. Para isso, o sujeito argumentante deve desenvolver uma prática discursiva conforme uma ordem tripla para que o seu interlocutor, compreenda: 1) do que se trata (problematização); 2) a posição do sujeito argumentante em defesa dos argumentos (posicionamento) e 3) as estratégias para comprovação (persuasão). Essas três condições se apresentam como elementos que constituem o mecanismo da argumentação.

Diante dessa organização tripla apresentada por Charaudeau (2016), podemos entender que a problematização, se trata de uma atividade que leva um sujeito a refletir acerca de um problema estabelecido em meio a uma temática, e por isso, a problematização só é possível a partir de um questionamento. Já o posicionamento, consiste na posição assumida pelo sujeito argumentante em defesa do seu ponto de vista. Esse sujeito, ao posicionar-se, pode ao mesmo tempo se opor a outras. Com isso, entendemos que o posicionamento não é apenas se colocar

numa posição de acordo ou desacordo, pois é possível apresentar uma “neutralidade”. Quanto à persuasão, compreendemos como uma atividade discursiva que busca justificar a posição, assim o locutor pode garantir a validade de seu posicionamento e proporcionar ao interlocutor fazer julgamentos.

Dessa maneira, no intuito de possibilitar ao interlocutor a adesão sobre à posição ou recusa, o sujeito argumentante escolhe os argumentos que apresentam relevância para validar seu posicionamento, influenciando o interlocutor sobre a validade de sua argumentação. Assim sendo, podemos afirmar que o discurso científico se constitui a partir da argumentação, através de uma relação de poderes, de saberes e de vontade de verdade.

Posto isto, entendemos que o discurso científico materializado na escrita de um texto monográfico possui o propósito de provar a ocorrência de fato a um público específico, o qual tem conhecimento sobre aquilo que é apresentado, em virtude disso, aquele que escreve busca por meio de recursos linguístico-discursivos mostrar a esse público a relevância e o valor de sua proposta de investigação. A partir desse entendimento, vimos a necessidade de ressaltar a diferença entre os discursos que são produzidos na academia, a saber o discurso científico e o discurso de divulgação científica.

Sobre essa diferença, Charaudeau (2016) explica que os contextos de produção são distintos, bem como os objetivos discursivos e a relação entre os interlocutores. No discurso acadêmico, a situação de comunicação se dá por uma finalidade didática a qual passa por três fases, a da informação, a da captação e a da avaliação. A primeira fase se refere ao processo de transmissão de um conhecimento, no qual o sujeito que transmite é visto como mediador entre o saber e o interlocutor. Já a segunda, está relacionada às estratégias utilizadas para a aquisição do conhecimento transmitido, enquanto a terceira fase consiste na verificação dos resultados da obtenção do saber.

Conforme Charaudeau (2016), observamos que a situação de comunicação do discurso científico é dada por sua finalidade demonstrativa que se caracteriza como vontade de verdade para a qual é necessária desenvolver uma prática de argumentação segundo uma organização tripla que consiste na apresentação de um problema, defesa de um posicionamento e, por fim mostrar as estratégias de comprovação para o convencimento do interlocutor. No que se refere ao discurso de divulgação científica, Charaudeau (2016) afirma que o objetivo desse discurso é tornar acessível para a sociedade, os resultados de pesquisas científicas, porém essa prática de divulgação não visa tornar os indivíduos especialistas sobre um determinado assunto, mas proporcionar um melhor conhecimento acerca dos fenômenos que rodeiam o nosso universo no intuito de discuti-los.

Neste capítulo, apresentamos algumas noções de ciência e de discurso científico, vimos a importância dessa abordagem para termos uma visão mais aprofundada sobre o nosso objeto de investigação. Para tanto, recorreu-se aos conceitos de pesquisadores do discurso, com base nessas perspectivas teóricas. Sendo assim, torna-se possível observar, analisar e discutir os nossos dados.

3 A MATERIALIZAÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO

Neste capítulo, propomos uma discussão sobre a materialização do discurso científico na escrita de monografias. Nesse sentido, percebemos que é importante uma apresentação do que consideramos como discurso científico. Para isso, há a necessidade de uma reflexão sobre os conceitos de discurso e formação discursiva, de argumentação, além de modalização e de heterogeneidade enunciativa para entendermos como o discurso científico pode se materializar na escrita de um texto acadêmico. Assim, iniciamos trazendo algumas reflexões acerca desses conceitos.

3.1 A formação discursiva

Nesta seção, trataremos sobre a noção de formação discursiva, pois entendemos que esse conceito é relevante na medida em que pode nos ajudar a observar como os discursos são materializados na escrita do texto acadêmico. Para tanto, recorreremos, principalmente, à noção de discurso estabelecida pelo filósofo Michel Foucault (2014) e, posteriormente, abordaremos a formação discursiva em Foucault (2008).

Ao pensarmos no conceito de discurso como prática discursiva que se caracteriza pela relação entre enunciações e as práticas sociais do sujeito, não podemos desconsiderar o que diz Foucault (2014) em sua obra *A ordem do discurso*. Conforme o autor, os discursos precisam ser entendidos como práticas descontínuas que em um determinado momento se cruzam, e em outro se rejeitam. Além disso, o filósofo francês afirma que as imagens podem auxiliar na materialização dos discursos e nos mecanismos de produção e funcionamento. Assim, pode-se entender que todo discurso possui seu polo de produção.

De acordo com perspectiva foucaultiana, a produção discursiva não é uma realização aleatória, pois segue aos interesses das instâncias e das relações de poder que a realiza, e por se tratar de um acontecimento, o discurso não é tido como objeto imaterial, uma vez que se materializa nas práticas sociais dos indivíduos e por meio deles produz sentidos (Foucault, 2014). Partindo dessa colocação, podemos dizer que, a produção de um texto acadêmico não acontece aleatoriamente, visto que seu contexto de elaboração obedece a normas e princípios estabelecidos por uma comunidade científica a fim de alcançar os objetivos com a sua produção. Nesse sentido, Foucault (2014), apresenta uma série de mecanismos que visam controlar a produção de discursos, como afirma o autor:

[...] a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seus acontecimentos aleatórios, esquivar sua pesada e temível materialidade (Foucault, 2014, p.8).

Considerando essa afirmativa, podemos perceber que a produção de um discurso é controlada por aqueles que são “capazes” de realizá-lo, podendo ainda ser visto como práticas discursivas determinadas pela condição do sujeito-enunciador, a partir dos lugares em que ocupa, considerando também as posições que esse sujeito assume ao produzir um determinado enunciado. Além disso, percebe-se que o conhecimento e o poder tecem o fio do discurso de forma indissociável.

Isto posto, pode-se considerar que o discurso ocorre por meio de sua relação com as formas de controle que operam, assim como acontece com o discurso científico, podemos constatar que esses discursos estão permeados por relações de poder e de saber particularmente definidos pela história e pelas instituições. As noções que Foucault (2014) apresenta para refletir sobre os discursos não são as da consciência, da continuidade, as do signo e da estrutura, mas são, as do acontecimento e da série, com o jogo de noções que se ligam, como a:

[...] regularidade, causalidade, descontinuidade, dependência, transformação; é por um tal conjunto que esta análise dos discursos sobre o qual estou pensando se articula, não certamente com a temática tradicional que os filósofos de ontem tomam ainda como a história “viva”, mas com o trabalho efetivo dos historiadores (Foucault, 2014, p. 53-54).

Conforme essa proposição, compreendemos que os discursos devem ser observados enquanto diferentes séries de acontecimentos, mobilizados por um sistema institucional e histórico para a construção de verdades. Por outro lado, podemos perceber que as instituições se estabelecem num processo organizado por meio do qual se travam lutas e relações de poderes em que as armas são também os discursos pela qual a vontade de verdade² é construída e compartilhada (Foucault, 2014).

No que diz respeito à vontade de verdade, Foucault (2014) ressalta que a mesma é apoiada por meio de uma fundamentação e de uma distribuição institucionalizada, visando desempenhar uma certa pressão e repressão sobre os discursos. Diante do que afirma o autor, entende-se que essa vontade de verdade está relacionada à possibilidade de haver uma verdade

² Foucault (2014), utiliza a expressão “vontade de verdade” para denominar que essa vontade é constituída histórica e institucionalmente.

entre verdades, isto é, uma verdade que, por motivos de controle, pode se elevar sobre outras possíveis verdades.

O discurso enquanto materialidade daquilo que é pronunciado ou escrito, se revela por sua existência transitória determinada a se apagar em um tempo específico que não cabe a nós definirmos, porém, relacionado à prática diária imbricada de poderes e perigos inimagináveis que supõe “lutas, vitórias, ferimentos, dominações, servidões, através de tantas palavras cujo uso há tanto tempo reduziu as asperidades” (Foucault, 2014, p. 8). Dessa maneira, nota-se que os discursos se efetivam de acordo com determinadas formas de controle e de condições, se concretizando conforme determinadas práticas e contextos de produção.

Michael Foucault em sua obra *A Arqueologia do Saber* (2008), nos apresenta estudos que possuem o objetivo de definir um método de investigação que permita a produção de um pensamento novo. Toda a sua investigação foi realizada a partir de uma arqueologia do saber filosófico, da experiência com a análise do discurso. Desse modo, podemos compreender a Arqueologia como um estudo científico em que se pode desenvolver uma reflexão para se pensar em ciência de modo geral. Nessa concepção, Foucault (2008) explica que:

A arqueologia busca definir não os pensamentos, as representações, as imagens, os temas, as obsessões que se ocultam ou se manifestam nos discursos, mas os próprios discursos, enquanto práticas que obedecem a regras. Ela não trata o discurso como documento, como signo de outra coisa, como elemento que deveria ser transparente, mas cuja opacidade importuna é preciso atravessar frequentemente para reencontrar, enfim, aí onde se mantém à parte, a profundidade do essencial; ela se dirige ao discurso em seu volume próprio, na qualidade de monumento. Não se trata de uma disciplina interpretativa: não busca um "outro discurso" mais oculto. Recusa-se a ser "alegórica" (Foucault, 2008, p.157).

A partir do que propõe o autor acerca da Arqueologia da Saber, é possível perceber que se trata da forma como acontece a construção dos conhecimentos científicos e dos discursos que justificam esses conhecimentos. Nessa visão, os saberes científicos se apresentam como verdadeiros desconsiderando a função que os discursos exercem na formação das imagens e das práticas científicas. Desta forma, entendemos que a arqueologia busca investigar as camadas descontínuas dos discursos, as suas regularidades.

O foco da investigação foucaultiana acerca dos discursos consiste na articulação do que pensamos, dizemos e fazemos, em um determinado momento, tendo em vista que todos os acontecimentos discursivos também são acontecimentos históricos. Para Foucault (2008), o sistema arqueológico se configura como o domínio do “ser-saber”. Esse saber se refere ao que

podemos dizer numa prática discursiva, é o lugar em que o sujeito pode assumir a posição para falar sobre determinados temas. Assim, entendemos que tal domínio se caracteriza como formas de oportunidades para a utilização e apropriação de conhecimentos que ocorrem pelos processos discursivos.

Segundo Foucault (2008), a noção de formação discursiva é determinada por meio das seguintes regularidades: ordem, correlação, funcionamento e transformação, todas regidas por um conjunto de regularidades que define sua homogeneidade e seu encerramento. A formação discursiva revela-se como um conjunto de enunciados que não se limitam à elementos linguísticos, assim como as proposições e os atos de falas, porém se submetem a uma mesma regularidade e dispersão.

Na perspectiva de Brandão (2012), às formações discursivas ocorrem através de uma formação ideológica, considerando uma relação de poder, que estabelece aquilo que pode e deve ser dito a partir de uma certa posição. Dessa maneira, compreendemos que a formação discursiva se caracteriza pela relação entre o enunciado, o sujeito e a ideologia, ou seja, trata-se do espaço entre o que pode ser dito, a relação entre os interlocutores e as concepções a serem construídas a partir dos discursos. Esse enunciar encontra-se atravessado pela ideologia, mostrando que o sentido não está na superfície dos enunciados, mas na discursividade que ocorre pela relação entre formação discursiva e formação ideológica.

Ainda no que se refere às formações discursivas, em outras palavras, podemos dizer que uma formação discursiva se caracteriza como um conjunto de enunciados que se relacionam com base numa posição ideológica, de um lugar concreto e de sujeitos específicos. Assim, a formação discursiva, pode ser vista como um espaço em que a materialidade enunciativa pode ser interpretada e compreendida através do posicionamento sócio-histórico e ideológico do sujeito.

Dessa maneira, podemos trazer como exemplo, a argumentação de um aluno ao escrever sua monografia, ele pode apresentar em seu texto um discurso mais apreciativo, ou afirmativo acerca de uma determinada temática, no caso, das produções analisadas, verificamos que os argumentos nos trabalhos que defendem um ensino de língua portuguesa contextualizado, aquele que escreve se utiliza de um discurso para menosprezar uma prática tradicional da língua, isso nos aponta que há uma formação discursiva de um sujeito que possui conhecimento das práticas consideradas tradicionais e, portanto, se posiciona como alguém que tem propriedade do assunto para argumentar a respeito.

O estudo das formações discursivas e de seu sistema de validade em relação ao objeto de saber refere-se a certas determinações dos acontecimentos discursivos. Dessa maneira,

Foucault (2008, p. 132) afirma que “um enunciado pertence a uma formação discursiva, como uma frase pertence a um texto, e uma proposição a um conjunto dedutivo”. A partir desse pensamento, compreendemos a formação discursiva como aquilo que pode ou não ser dito em um determinado tempo, em uma certa posição social, com a qual se tem espaço por meio de condições de produção específica e historicamente determinadas.

Foucault (2008) ao defender que, um enunciado é inerente a uma construção discursiva, explica que sua regularidade também é estabelecida pela própria formação discursiva, uma vez que a constituição de um discurso não se caracteriza por princípios de construção, mas por uma dispersão de fatos. Segundo o autor, o discurso é caracterizado por práticas discursivas que podem estar relacionadas a um mesmo sistema de regras, como explica:

É um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa (Foucault, 2008, p.137).

Essas regras definem as formações discursivas e se manifestam como um processo de relações entre objetos e categorias enunciativas. Nesse sentido, é possível compreender o discurso como um conjunto de enunciados que resultam das formações discursivas, ou seja, o discurso possui seus princípios de regularidades nas próprias formações discursivas. Assim, a noção de discurso é concebida como um grupo de enunciados que pertencem a uma mesma formação discursiva.

As reflexões que apresentamos acerca das noções de discurso e, conseqüentemente de formação discursiva a partir dos estudos foucaultianos são relevantes, pois, entendemos que as práticas sociais e discursivas constituem os discursos, os quais se sustentam na história a qual atuam as instituições, numa relação de poder e saber. Nessa perspectiva, percebemos que a formação discursiva materializada em texto científico se dá pelas práticas desenvolvidas no espaço destinado a realização de pesquisas e, por isso, é orientada por uma dada comunidade científica, da qual o aluno-pesquisador adquire um saber teórico, que é mobilizado durante o processo de escrita acadêmica. Por isso, entendemos que ao analisar as condições de produção dos discursos expressos em um texto, podemos ver como a formação discursiva está presente por meio do posicionamento daquele que escreve ou enuncia. A seguir, apresentaremos outros conceitos que também podem auxiliar na compreensão dos discursos presentes no texto monográfico, a saber, a argumentação, a modalização e a heterogeneidade enunciativa.

3.2 A argumentação

A discussão realizada na seção anterior, acerca da formação discursiva e de discurso na perspectiva foucaultiana, serviu para embasar o pensamento de que existe sob os discursos uma vontade de verdade, histórica e institucionalmente representada por uma relação de poder e saber. A partir disso, nesta seção, propomos uma reflexão sobre as práticas argumentativas e suas implicações na produção de um discurso.

A Teoria da Argumentação do Discurso (TAD) apresenta uma abordagem discursiva da argumentação e compreende a interação como princípio da linguagem que se realiza entre os sujeitos no ato de comunicação. Nessa teoria, a concepção de argumentação é vista como prática social, como atividade humana. Dessa maneira, no intuito de entendermos melhor como a argumentação funciona partimos dos objetivos estabelecidos por essa teoria, como Perelman e Tyteca (2005, p. 50) nos apresentam:

O objetivo de toda argumentação [...] é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentamento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstração) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno.

A argumentação é considerada uma atividade humana que objetiva a aceitação dos interlocutores sobre os argumentos que lhes são apresentados, convencê-los da legitimidade de um determinado ponto de vista. Desse modo, a argumentação se caracteriza como um ato de persuadir o outro. Assim, compreendemos que a ação de convencer implica em um processo de interação entre o locutor, os interlocutores e os enunciados que circulam nessa prática discursiva.

Nessa percepção, podemos observar que a arte de argumentar não é atividade recente, uma vez que nos remete a tradição da retórica e da dialética dos povos gregos da Antiguidade, visto que, na Grécia Antiga, a principal finalidade do discurso era a persuasão. Segundo Koch (2021) foi a partir da Pragmática que os estudos do discurso e, por consequência, o da retórica ou argumentação passou ocupar um espaço importante nas pesquisas sobre a linguagem. Para Perelman e Tyteca (2005) a argumentação consiste na apresentação de uma tese na qual o leitor depende da aprovação de outros, isto é, uma ação que está relacionada à vida cotidiana, as interações sociais.

As interações sociais processam-se em nossa sociedade intermediadas pela linguagem, e são determinadas principalmente pela argumentação, sendo que esta direciona o discurso do sujeito. Koch (2021) afirma que ao interagirmos por meio da linguagem, possuímos sempre objetivos e finalidades a serem atingidos. Desse modo, notamos que a argumentação constitui a estrutura de todo e qualquer discurso, pois o desenvolvimento deste ocorre diretamente por intermédio das práticas argumentativas.

Koch (2021, p. 29) ressalta que “o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados no sentido de determinadas conclusões.” Isso quer dizer que os nossos enunciados são carregados de força argumentativa, pois ao produzirmos temos intenções com as práticas enunciativas. Para atingir essas intenções, o sujeito-enunciador usa mecanismos que permitem mostrar a direção argumentativa dos enunciados. Conforme Koch (2021), esses mecanismos oriundos da gramática de uma língua são denominados de marcas linguísticas da enunciação ou da argumentação, os quais possuem a função de estabelecer o modo como um dizer é dito.

Na perspectiva da Semântica Argumentativa, esses mecanismos são denominados de operadores argumentativos, elementos com a função de orientar o sentido dos enunciados. Assim sendo, Koch (2021, p. 31-39) nos apresenta uma lista e descreve-os de acordo com a função que cada um deles pode desempenhar no texto ou no discurso. A seguir, apresentamos a classificação dos principais operadores argumentativos, conforme a autora:

- A) *Operadores que assinalam o argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão:* ³até, mesmo, até mesmo, inclusive;
- B) *Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão:* e, também, ainda, nem (= e não), não só..., mas também, além de..., além disso..., a par de..., etc.;
- C) *Operadores que introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores:* portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente, etc.;
- D) *Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas:* ou, ou então, quer... quer, seja... seja, etc.;
- E) *Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, com vistas a uma dada conclusão:* mais que, menos que, tão... como, etc.;
- F) *Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior:* porque, que, já que, pois, etc.;

³ Grifo nosso.

- G) Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias:** *mas* (porém, contudo, todavia, no entanto, etc.), *embora* (ainda que, posto que, apesar de (que), etc.);
- H) Operadores que têm por função introduzir no enunciado conteúdos de pressupostos:** *já, ainda, agora, etc.*;
- I) Operadores que se distribuem em escalas opostas,** isto é, um deles funciona numa escala orientada para a *afirmação total* e o outro numa *escala orientada para a negação total*: um pouco e pouco.

A lista apresentada acima tem como finalidade auxiliar em nossas análises, sobretudo, como os argumentos podem ser organizados e utilizados por aqueles que escrevem os textos monográficos. A partir dessa categoria torna-se possível analisar o posicionamento do sujeito-enunciador, como ele articula, se coloca na escrita do próprio texto e constrói sua argumentação. Dessa maneira, podemos analisar como os operadores argumentativos interferem na produção de sentido de um texto científico.

De acordo com a classificação, observamos que os operadores argumentativos possuem diferentes funções, as quais podem estar relacionadas ao que o enunciador quer dizer ao seu interlocutor. Além disso, percebemos que esses elementos sempre serão usados na sequência argumentativa conforme a finalidade do que se quer atingir. Dessa maneira, nota-se que um operador argumentativo implica no valor semântico de um enunciado.

Ao tratarmos sobre os operadores argumentativos em textos monográficos, é possível verificar a ocorrência desses elementos na materialidade dos discursos, sendo que no ponto de vista gramatical são considerados recursos linguísticos importantes para a coesão e coerência textual. No entanto, ao partirmos para uma análise sob a perspectiva semântica do discurso, podemos ver que os operadores estão presentes não apenas para conectar os enunciados, mas para introduzir, retomar, reforçar argumentos no texto que, por sua vez, busca levar o leitor a uma determinada conclusão.

Nesse sentido, ao utilizar um determinado operador argumentativo o sujeito pode estabelecer um discurso de caráter afirmativo, opinativo ou avaliativo. Assim sendo, percebe-se que esses mecanismos linguísticos ajudam na construção de sentidos do texto, já que são utilizados com base nas intenções argumentativas de quem escreve e, com isso, podendo influenciar o interlocutor sobre que está sendo dito e implicando na validação ou não daquilo que é enunciado. Para ilustrar a ocorrência de operadores argumentativos, vejamos o exemplo a seguir:

Atualmente o estudo dos gêneros vem sendo um dos principais assuntos estudados entre os linguistas e demais especialistas da área, **pois** traz uma diversificação das atividades humanas e pode transformar o ensino, inclusive pode transformar a interação humana em geral.

Esse exemplo é um fragmento extraído de um dos textos monográficos que constituem o nosso *corpus* de análise. Neste trecho, observamos a presença do operador argumentativo “*pois*” que introduz uma explicação sobre o enunciado anterior. Ao fazer uso desse elemento linguístico, o aluno explica para o seu leitor que o estudo dos gêneros textuais possibilita uma abordagem mais variada e interacionista da linguagem. Além disso, podemos inferir que, ao utilizar esse mecanismo, o sujeito-enunciador reforça o argumento enunciado anteriormente. Dessa maneira, notamos operador argumentativo “*pois*” desempenha a função de explicação, já que foi empregado no intuito de explicar uma afirmativa.

Isto posto, entendemos que a argumentação sendo inerente à linguagem humana, é uma organização discursiva, com caráter persuasivo. Conforme Fiorin (2022), a argumentação envolve três elementos, o sujeito-enunciador, aquele que argumenta, o sujeito-enunciatário, para quem se argumenta e a argumentação ou discurso. Desse modo, podemos compreender que, na produção de um texto, aquele que escreve tem sempre em mente o seu interlocutor e, por isso, utiliza-se de argumentos para persuadi-lo.

Fiorin (2022, p. 73), ao destacar os fatores da argumentação, afirma que os argumentos “são proposições destinadas a fazer admitir uma dada tese” e, portanto, argumentar é “construir um discurso que tem a finalidade de persuadir”. O autor estabelece que, semelhante a qualquer discurso, o argumento é um enunciado que se constitui de um processo de enunciação, no qual se inclui três elementos: o enunciador, o enunciatário e o discurso, ou ainda como expressam os estudiosos da retórica: o orador, o auditório e o discurso que é a própria argumentação. Sendo assim, esses elementos constituem o ato persuasivo. Nas produções monográficas, observamos que o processo de argumentação é constituído a partir dos escreventes, tidos os enunciadores, dos avaliadores que se caracterizam como os enunciatários e dos discursos produzidos que se configuram na escrita.

Nessa perspectiva, Charaudeau (2016, p. 205) afirma que a argumentação é uma prática discursiva que se estabelece “numa relação triangular entre um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito alvo”. Segundo o autor, para que haja a argumentação é necessária uma proposta de mundo que suscite uma inquietação em alguém quanto a sua legitimação, um sujeito que se envolva em relação a essa inquietação e construa um pensamento

para tentar estabelecer uma verdade e um outro sujeito referente à proposta, que é a quem o sujeito argumentante se direciona e objetiva compartilhar a sua verdade, consciente de que esse outro pode aceitar ou refutar a sua argumentação.

O autor apresenta que, nessa atividade discursiva de argumentar, aquele que argumenta se envolve em uma busca dupla, isto é, uma busca por racionalidade, que direcione a uma noção de verdade, verdade essa que percorre a experiência individual e social do sujeito e por ações do cognitivo, que formam o universo discursivo de explicação evidenciando uma busca de influência que leve a uma maneira de persuadir o interlocutor. Desse modo, ao considerar que, no ato de argumentar, existe uma relação entre sujeitos, na qual também existe a vontade de persuasão de um sobre outro, é que podemos perceber que a argumentação, além de ser uma construção discursiva, é conseqüentemente uma construção de linguagem.

Fiorin (2022, p. 83) enfatiza que “a argumentação é uma questão de linguagem. Por isso, nela o enunciador trabalha com a pluralidade de sentidos de uma palavra (polissemia), com as ambigüidades. É ela que permite os jogos de palavras, os sofismas.” Dito isso, nota-se que a argumentação é uma construção discursiva, linguística e interativa, que se efetiva na linguagem, através de situação comunicativa envolvendo sujeitos enunciativos. Corroborando com o autor, Amossy (2011) ressalta que o estudo da argumentação é indissociável da análise do discurso. Sendo assim, a argumentação é compreendida e analisada junto a materialidade linguística e a situação comunicativa:

O discurso argumentativo não se desenrola no espaço abstrato da lógica pura, mas em uma situação de comunicação em que locutor apresenta seu ponto de vista na língua natural com todos os seus recursos, que compreendem tanto o uso de conectores ou dêiticos, quanto a pressuposição e o implícito, as marcas de estereotipia, ambigüidade, a polissemia, a metáfora, a repetição, o ritmo. É na espessura da língua que se forma e se transmite a argumentação, e é através de seu uso que ela se instala: a argumentação, é preciso não esquecer, não é o emprego de um raciocínio que se basta por si só, mas uma troca atual ou virtual – entre dois ou mais parceiros que pretendem influenciar um ao outro (Amossy, 2011, 132-133).

A partir das discussões acerca do processo argumentativo, observamos que na escrita de uma monografia, aquele que escreve utiliza estratégias, métodos discursivos conforme seus objetivos para alcançar a aceitação de seus interlocutores com relação aos argumentos expostos, ainda percebemos que qualquer texto ao ser escrito ou lido, traz em si influências de seus possíveis interlocutores. Desse modo, percebemos que os operadores argumentativos são considerados importantes mecanismos enunciativos utilizados por um sujeito argumentante no intuito de direcionar os sentidos dos enunciados conforme seus objetivos.

Além disso, é possível verificar a presença de outros recursos linguístico-discursivos na escrita acadêmica, por exemplo, a modalização, que é um recurso tido como um método pelo qual o sujeito pode conduzir seu texto de acordo com seus próprios objetivos, podendo se incluir no discurso. Nesse sentido, discorreremos a seguir sobre as modalizações no texto acadêmico, pois acreditamos ser pertinente discutir como um graduando ao escrever sua monografia se posiciona e organiza seu discurso.

3.3 As modalizações

A modalização se caracteriza como mecanismo enunciativo e tem a função de marcar a posição do sujeito enunciador dentro do discurso. Nessa perspectiva, apresentaremos algumas noções de modalização sob a perspectiva da Análise do Discurso (AD) e do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), sobretudo, a partir dos estudos de Coracini (2007) e Bronckart (2007) que apresentam uma postura pragmática-enunciativa.

Coracini (2007), em seus estudos sobre a modalização no discurso científico, diz que a modalização se refere a subjetividade de um sujeito-enunciador, a partir do seu ponto de vista, como também dos seus objetivos. As modalizações, ao mesmo tempo em que manifestam a subjetividade de um sujeito, também podem apresentar efeito de objetividade, pois conforme Coracini (2007, p. 113) “um enunciador assume com maior ou menor força o que enuncia, ora comprometendo-se, ora afastando-se, seguindo normas determinadas pela comunidade em que se insere”. Nessa visão, podemos compreender que as modalizações em um texto ou discurso podem manifestar a posição do sujeito que enuncia, pois ao utilizar certas modalizações, o enunciador consegue expressar-se de forma subjetiva ou objetiva no discurso.

Dessa maneira, a modalização manifesta um envolvimento do sujeito-enunciador, que ocorre antes da construção do texto. Coracini (2007) afirma que às modalizações não podem ser analisadas de forma separada do contexto e da situação discursiva. A partir do que propõe a autora, podemos destacar que as modalizações ocorrem de duas formas: implícita e explícita. A forma implícita acontece quando aquele que enuncia não utiliza marcas modais, gerando um efeito de objetivação a fim de persuadir o interlocutor com argumentos de caráter verdadeiro. Isso ocorre quando num texto não se escreve em primeira pessoa, por exemplo: **verificou-se com a pesquisa que...** Já na forma explícita, as modalizações indicam de forma mais intensa a posição de quem enuncia, sendo possível fazer comparação, avaliação, julgamento etc. Isso

acontece no texto acadêmico quando se tem verbos em primeira pessoa do plural, tal como no seguinte exemplo: **analisamos estes dados a fim de...**

Ao tratarmos acerca das modalizações implícitas e explícitas, compreendemos que as modalizações são mecanismos discursivos que funcionam como métodos argumentativos no discurso, com os quais o enunciador às vezes pode se esconder, por meio de certas formas linguísticas, no intuito de ocultar seu posicionamento e demonstrar um efeito de objetividade; e, na maioria das vezes, por formas explícitas, mesmo que em defesa de um discurso tido como objetivo, transparecendo sua posição e seus propósitos.

Para Bronckart (2007, p. 330) “As modalizações têm como finalidade geral, traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, os diversos comentários ou avaliações formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo temático. Dessa maneira, as modalizações se referem aos aspectos configuracionais do texto, colaborando para o estabelecimento da coerência pragmática, direcionando o interlocutor na interpretação de seu conteúdo temático. Bronckart (2007, p. 330), em seus estudos sobre as modalizações, deu prioridade para quatro funções: lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas, as quais descreveremos a seguir:

As modalizações lógicas consistem numa avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, baseada em critérios elaborados e organizados conforme as coordenadas formais que definem o mundo objetivo, e apresentam os elementos de seu conteúdo do seu ponto de vista de suas condições de verdade, como fatos atestados (ou certos), possíveis, prováveis, eventuais, necessários, etc. Para exemplificar essa modalização no texto acadêmico, vejamos o exemplo abaixo:

Ainda no que se refere sobre a falência do ensino da língua portuguesa, Geraldi (2006) afirma que no cenário do sistema educacional brasileiro, **é notório** a deficiência no desempenho linguístico de muitos estudantes, que por sinal não conseguem se expressar oralmente, e muito menos produzir textos coerentes e coesos.

Nesse exemplo, percebe-se que o aluno ao defender que o sistema de ensino continua tradicional, que não contribui no desenvolvimento de habilidades linguísticas dos estudantes, para isso, reformula as palavras de um outro para trazer uma afirmação utilizando a modalização lógica “*é notório*” para atestar a verdade dessa afirmação. Ao utilizar essa modalização, nota-se um efeito de comprovação de um enunciado, ou seja, de um discurso que já foi reconhecido pela comunidade acadêmica. Assim sendo, percebe-se que o uso desse tipo de modalização estabelece no texto um caráter de veracidade, visto que se pauta em afirmações de outros já

ditos. E isso, nos apresenta um discurso tido como repetitivo, porque se baseia nos dizeres de outrem.

As modalizações deônticas consistem na avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, com base nos valores, nas opiniões e nas regras pertencentes ao mundo social, expondo os elementos do conteúdo como parte do domínio do direito, da obrigação social e/ou da conformidade com as normas em uso. Nessa função, é comum o emprego de termos, como: “pode”, “deve”, “precisa”. Tal como podemos ver no exemplo a seguir:

No que tange a justificativa de realização deste trabalho, este se dá pelo fato da gramática ser um importante constituinte da língua, e seu ensino **deve** ser valorizado. A questão é a maneira como os professores estão ensinando os alunos na sala de aula que **deve** ser refletido [...].

O exemplo acima trata-se de um trecho da justificativa da monografia de um aluno, na qual o autor discute acerca da relevância do ensino da gramática de forma contextualizada. É possível observar que o discente ao argumentar sobre a importância do estudo gramatical, faz uso de mecanismos linguísticos para a apresentar sua opinião, como podemos ver por meio dos termos “*deve*”, caracterizados como modalização deôntica, pois tem a função de expressar uma obrigatoriedade, no caso, a primeira obrigação se refere a valorização da aprendizagem da gramática. Já a segunda obrigação está relacionada à reflexão das práticas pedagógicas dos professores.

O uso da modalização deôntica nesse contexto demonstra um posicionamento mais expressivo daquele que escreve, uma vez que é possível perceber seu ponto de vista sobre aquilo que ele propõe apresentar em seu texto, logo, nota-se que ao utilizar desse recurso linguístico, tem-se um argumento constituído pelas concepções do sujeito-enunciador, isso significa dizer que o emprego dessa modalização apresenta no texto um sentido de urgência ou necessidade acerca do assunto que está sendo discutido. Desse modo, notamos na escrita do texto, dizeres que apontam para um discurso avaliativo, tendo em vista que o aluno ressalta sobre práticas metodológicas no ensino de gramática.

As modalizações apreciativas correspondem a uma avaliação de alguns aspectos do conteúdo temático provenientes do mundo subjetivo da voz que é fonte desse julgamento apresentando-os como benéficos, infelizes, desconhecidos, de acordo com o ponto de vista da entidade avaliadora. Nessa classe, temos: advérbios como “infelizmente”, “felizmente”, os

quais apresentam apreciação da fonte de julgamento, tal como pode-se constatar no exemplo a seguir:

Segundo Antunes (2014, p 55) “ninguém fala, ouve, lê ou escreve sem a gramática”, porém, somente o conhecimento gramatical é insuficiente, e, **infelizmente** percebe-se que alguns professores ainda permanecem com essa visão de que somente o alunado desenvolverá satisfatoriamente a capacidade de produzir bons textos se terem o domínio das regras normativas, e acabam utilizando metodologias consideradas ultrapassadas desconsiderando o contexto [...]

Cabe ressaltar que as modalizações apreciativas, não são muito expressivas em nosso corpus, isso nos aponta para escrita de textos, cujo escreventes não demonstram suas impressões acerca daquilo que é abordado. Dessa maneira, compreendemos que aluno busca ser objetivo e imparcial, conforme as normas de produção desse tipo de texto. O exemplo acima foi retirado do capítulo de análise da monografia de um graduando, trata-se de um trecho no qual o aluno ao interpretar os dados de sua pesquisa, fundamenta-os a partir das teorias expostas nas seções anteriores. Nesse fragmento, podemos observar que o discente ao utilizar o advérbio de modo “infelizmente” ele faz um julgamento subjetivo do discurso fonte. A modalização apreciativa tem a função de explicitar a subjetividade do autor da monografia, por meio dela é possível perceber de forma mais nítida a voz daquele que escreve.

Ao utilizar-se da modalização apreciativa, observamos um texto em que o escrevente se apresenta, se expõe, já que demonstra seu ponto de vista ou seu posicionamento sobre um determinado assunto. E esse mecanismo utilizado na escrita do texto mostra o envolvimento de quem escreve, bem como a articulação de seu dizer com o de outros. Assim sendo, tem-se uma escrita mais opinativa, porque aquele que escreve se apresenta como um sujeito subjuntivo, essa característica não se dissocia da cientificidade, visto que a expressão de subjetividade de quem enuncia pode se manifestar com mais ou menos intensidade aquilo que ele está enunciando.

As modalizações pragmáticas ajudam a explicitar alguns aspectos da responsabilidade de uma entidade constitutiva do conteúdo temático (personagem, grupo, instituição, etc.) relativas às ações de quem opera, e atribuindo a este, as intenções, razões, ou ainda, capacidades de ação. Para fins de exemplificação dessa categoria de modalização, vejamos a ocorrência no texto acadêmico:

Ainda de acordo com Possenti (1996), essa língua padrão ainda é exigida em várias circunstâncias mais formais e a escola **tem** por atribuição fazer com que os alunos, ao longo do processo educacional, desenvolvam a competência comunicativa [...]

Esse exemplo foi extraído de uma seção de um texto monográfico que aborda o ensino de língua portuguesa. Nesse trecho, observa-se que o discente ao apresentar um argumento de

concordância com o discurso de outrem, do qual ele formula com suas palavras os dizeres de um outro, nisso percebemos que o aluno revela aspectos da responsabilidade de uma entidade, no caso, a escola, atribuindo a ela a capacidade de ação, tal como podemos ver neste segmento: *a escola **tem** por atribuição fazer com que os alunos, ao longo do processo educacional, desenvolvam a competência comunicativa [...]*. O verbo em destaque indica uma ação destinada à escola, que é a de desenvolver as habilidades comunicativas dos estudantes.

O emprego dessa modalização no texto mostra que o aluno a utiliza com a finalidade de apresentar ao seu interlocutor que a responsabilidade de uma determinada ação cabe ao outro, nesse caso, a escola, a qual é vista como principal responsável, isto é, agente de transformação. Além disso, nota-se que o aluno ao fazer uso da modalização pragmática em seu texto, produz uma argumentação baseada na responsabilização, com isso gerando um sentido de verdade, e levando ao convencimento de seu leitor.

Ainda, sobre a marcação da modalização, Bronckart (2007) no intuito de sintetizar os estudos das modalizações, diz que estas podem ser reorganizadas em quatro subconjuntos por unidades ou estruturas diversificadas que caracterizam as marcas modalizadoras. Desse modo, tem-se as seguintes:

1. Os tempos verbais do modo condicional (futuro do pretérito do modo indicativo);
2. Os auxiliares de modo ou metaverbos (querer, dever, ser necessário, poder, crer, pesar, gostar de, desejar, ser obrigado a, ser constrangido a, etc.);
3. Os advérbios e locuções adverbiais (certamente, provavelmente, evidentemente, talvez, verdadeiramente, sem dúvida, felizmente, infelizmente, obrigatoriamente, etc.);
4. As orações impessoais que regem uma oração subordinada completiva (é provável que..., é lamentável que..., sem dúvida que..., etc.).

Desse modo, entendemos que as modalizações além de expressar a subjetividade de quem escreve, também podem expressar um efeito de objetividade. O uso de modalizadores na escrita acadêmica pode ser visto como uma forma do sujeito sistematizar seus argumentos, bem como manifestar seu posicionamento enunciativo. Assim sendo, podemos considerar que as modalizações podem produzir efeitos de sentido no processo discursivo, pois funcionam como estratégias argumentativas auxiliando na construção de um discurso argumentativo, por meio delas um enunciador se inclui no enunciado a fim de defender seu posicionamento, seus objetivos, de forma a convencer seu interlocutor.

Ao refletirmos sobre as noções de formação discursiva, percebemos que se trata de um espaço enunciativo em que um sujeito interpelado pela ideologia pode ou não enunciar, além disso, vimos que os discursos se estabelecem a partir da relação entre poder e saber, ao mesmo

tempo que consistem numa vontade de verdade. Nessa visão, observamos que a argumentação no discurso científico tem a finalidade de persuadir um interlocutor através de argumentos com caráter de verdade. Ainda, nesse processo, pudemos ver que as modalizações são mecanismos enunciativos que marcam a posição de um sujeito-enunciador no discurso. Por isso, notamos que os elementos linguístico-discursivos e a argumentação são constituintes dos discursos.

Isto posto, compreendemos que o discurso científico no texto acadêmico resulta das experiências e das práticas científicas realizadas pelo sujeito em espaço destinado à pesquisa, percebemos que a produção científica exige de quem escreve reflexões teórico-metodológicas para se desenvolver. Nesse sentido, entendemos que a produção acadêmica na universidade possui um caráter científico de se pautar no já dito, sendo assim, vimos que é importante uma reflexão sobre os discursos dos outros que habitam a escrita acadêmica. Para isso, tomaremos a noção de heterogeneidade enunciativa, estabelecida por Authier-Revuz (2004).

3.4 A heterogeneidade do dizer

Neste tópico, discutiremos o conceito de heterogeneidade enunciativa, tendo em vista que todo discurso é permeado por diferentes vozes, ou seja, há a presença de outros discursos, assim há outros sujeitos demarcados no enunciado. Para tanto, recorreremos principalmente aos estudos de Authier-Revuz (2004), que discutem os mecanismos enunciativos que indicam as marcas do outro no discurso. Dessa forma, acreditamos que a discussão acerca do conceito de heterogeneidade é importante para verificarmos as implicações de outros discursos na escrita de uma monografia.

Com base nos estudos de Authier-Revuz (2004), é possível perceber que o conceito de heterogeneidade enunciativa se classifica em duas categorias: heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade mostrada. A heterogeneidade constitutiva, conforme a autora, se refere a presença do outro no discurso de forma implícita, ou seja, as marcas do outro não ficam evidentes nos enunciados, porém não podemos desconsiderar a sua existência, haja vista que todo discurso é permeado por outros dizeres. Já na heterogeneidade mostrada, a presença do outro ocorre de forma explícita, isto é, pelas marcas linguísticas identificáveis no texto e/ou discurso.

Nessa perspectiva, podemos considerar que todo texto se constitui a partir de outros textos, assim como todo discurso é atravessado por outros discursos, pois ao produzirmos um discurso, ao mesmo tempo estamos acionando outros. Dessa maneira, a heterogeneidade

enunciativa é constitutiva dos discursos produzidos por um sujeito. Authier-Revuz (2004) diz que:

É *o outro* do discurso relatado: as formas sintáticas do discurso indireto e do discurso direto designam, de maneira unívoca, no plano da frase, um outro ato de enunciação. No discurso indireto, o locutor se comporta como tradutor: fazendo uso de suas próprias palavras, ele remete a um outro como fonte do "sentido" dos propósitos que ele relata. No discurso direto, são as próprias palavras do outro que ocupam o tempo - ou o espaço - claramente recortado da citação na frase; o locutor se apresenta como simples "porta-voz". Sob essas duas diferentes modalidades, o locutor *dá lugar* explicitamente ao discurso de um outro em seu próprio discurso (Authier-Revuz, 2004, p. 12).

A partir do que propõe a autora, podemos perceber que a heterogeneidade enunciativa pode estar presente num discurso de duas formas, explícita e implicitamente. Nessa primeira forma, é possível detectar os diferentes elementos linguísticos que marcam a presença do outro, a saber o discurso direto - DD, nesse discurso temos a reprodução das palavras do outro em sua forma literal. Conforme Authier-Revuz (1998, p. 140), “a mensagem citada em DD, em seu caráter autônomo, suspende a possibilidade de sinonímia: isso significa que a mensagem ‘mostrada’ em DD é dada em sua materialidade significante”. Por isso, nota-se que o discurso direto revela uma ruptura sintática em que os mecanismos linguísticos determinam limites entre o discurso citado e o discurso citante. Assim, compreendemos que o enunciador se apresenta apenas como sujeito que fala em nome de outro. Isso ocorre na escrita acadêmica quando o escrevente utiliza citação direta em seu texto para sustentar seus enunciados.

No discurso indireto - DI, o sujeito argumentante assume uma postura interpretativa, pois com suas próprias palavras faz referência ao outro, compreendido como fonte daquilo que é enunciado. Authier-Revuz (1998, p. 139) afirma que no discurso indireto “o enunciador relata um outro ato de enunciação e usando suas próprias palavras, pelas quais ele reformula as palavras de outra mensagem: o modo semiótico do DI é, de maneira homogênea, o modo-padrão.” Nessa perspectiva, é possível perceber que no discurso indireto tem-se uma reformulação de um outro discurso no qual os sentidos são citados, mas não com as mesmas palavras. No texto acadêmico, isso ocorre, por exemplo, quando o sujeito que escreve utiliza citações indiretas, isto é, reformula com suas palavras os dizeres de um outro. Authier-Revuz (2004), ressalta uma outra forma de demarcar o outro no discurso, sendo:

Uma forma mais complexa de heterogeneidade se mostra em curso nas diversas formas marcadas da conotação autonímica: o locutor faz uso de palavras inscritas no fio de seu discurso (sem a ruptura própria à autonomia) e, ao mesmo tempo, ele as mostra. Por esse meio, sua figura normal de usuário das palavras é desdobrada, momentaneamente, em uma outra figura, a do observador das palavras utilizadas; e o

fragmento assim designado – marcado por aspas, por itálico, por uma entonação e/ou por alguma forma de comentário – recebe, em relação ao resto do discurso um estatuto outro (Authier-Revuz, 2004, p.13).

Sob essa perspectiva, é possível verificar as diferentes formas que caracterizam a heterogeneidade discursiva em um enunciado, ou seja, as marcas do outro no discurso. Como formas de conotação autonímica temos: as aspas que exercem um importante papel na marcação do discurso do outro, como a responsabilidade enunciativa de um dizer. Já no caso do itálico, trata-se de uma alteração na tipologia das letras.

Assim, podemos observar que a heterogeneidade enunciativa no discurso se divide em em duas categorias: heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade mostrada (marcada ou não marcada) A heterogeneidade mostrada (marcada), as marcas linguísticas são visíveis no fio do discurso, a exemplo do discurso direto e indireto, enquanto na não marcada, as marcas que apontam o discurso do outro são implícitas, porém, elas podem ocorrer por meio do discurso indireto livre e da ironia. Esse caso se refere aos processos de representação de um discurso. Assim, compreendemos que o discurso é sempre uma manifestação de outros discursos, seja mostrado ou não, enquanto na heterogeneidade constitutiva, as vozes se unem e constituem um único enunciado.

Ainda no que diz respeito à representação do discurso do outro, Authier-Revuz (2004) apresenta a categoria ilhota textual. Essa categoria, segundo a pesquisadora, é considerada uma “forma híbrida” ou “mista” por ser uma associação de discurso direto e discurso indireto. Desse modo, configura-se como uma forma de remissão ao outro, assim como podemos ver no exemplo a seguir:

Quando Antunes (2007) fala sobre “**o bom uso da língua**” ela se refere a preservação e ao comportamento linguístico que o estudante deve aderir, mesmo com termos que não são comuns ao falante de língua portuguesa.

Nesse modo de remissão, o enunciador recorre geralmente à modalização em discurso segundo ou ao discurso indireto, isola, entre aspas, um fragmento que ele usa e cita. Então, tem-se uma forma híbrida, ainda que, por exemplo, se trate totalmente de discurso indireto, este possui dizeres atribuídos ao autor citado. Além do discurso direto, do discurso indireto e da ilhota textual. No que se refere a modalização em discurso segundo, Authier-Revuz (2004) ressalta que esta é considerada uma maneira pela qual o enunciador demonstra que não é responsável por um determinado dizer. Isso ocorre, por exemplo, nas seguintes formas:

Segundo Sousa (2012, p. 608) “É a linguagem que interpreta o mundo e só tendo o domínio dela teremos alunos preparados para enfrentarem a demanda do novo milênio”.

Para Marcuschi (2008) não existe comunicação que não seja feita por meio de algum gênero...

Conforme Signor (2007, p.12) “A leitura constitui-se num instrumento de produção e reprodução.”

A partir desses exemplos, podemos perceber que na modalização em discurso segundo se utiliza de introdutores como *segundo*, *para*, *conforme*, que remetem a um outro discurso. Nessa lógica, Authier-Revuz (1988) diz que a modalização em discurso segundo se caracteriza por depender de um outro enunciado. Desse modo, nota-se que o sujeito ao utilizar desses mecanismos linguísticos não se responsabiliza pelo enunciado, mas mostra que está se apoiando no discurso de outrem. Isso nos mostra que aquele que escreve não assume a responsabilidade da enunciação, mas estabelece ao outro o status de um enunciador que tem autonomia e conhecimento sobre aquilo que foi dito. Além disso, percebe-se que essa forma de não se responsabilizar pelo enunciado apresenta um efeito de sustentação de um dizer, isto é, serve como uma prática de argumentação, já que há uma tentativa de articular o ponto de vista do sujeito que escreve com o do outro que é citado.

Como vimos a partir da noção de heterogeneidade enunciativa de Authier-Revuz (2004), todo discurso é atravessado por outras vozes que inscrevem o outro, ou seja, todo discurso é constituído com a participação do outro. As muitas vozes que permeiam num discurso podem se referir tanto ao outro que é citado pelo sujeito que enuncia, quanto ao “inconsciente” desse sujeito-enunciador. Dessa forma, podemos perceber que na produção de um texto acadêmico há diferentes vozes que o atravessam, a presença de outros discursos que ocorrem pelas várias formas de marcar os dizeres de outros. Por exemplo, na escrita de uma monografia é possível observar a marcação do outro através de citações diretas e indiretas, pois quem escreve o texto utiliza como referência ou sustentação de seus argumentos.

Authier-Revuz (2004) ancorada pelos estudos do dialogismo de Bakhtin, explica que a interação com o discurso do outro é constitutiva de qualquer discurso. Nesse sentido, conforme a autora percebemos que há muitas formas de interação em que se inscrevem constitutivamente as palavras de outrem no discurso. Nessa perspectiva discursiva, Authier-Revuz (2004, p. 68) postula que:

[...] nenhuma palavra vem neutra “do dicionário”; ela são todas “habitadas” pelos discursos em que viveram “sua vida de palavras”, e o discurso se constitui, pois, por um encaminhamento dialógico, feitos de acordos, recursas, conflitos, compromissos... pelo “meio” dos outros discursos.

Diante dessa proposição, podemos compreender que todo discurso é heterogêneo, isto é, as palavras estão sempre atravessadas pelas palavras de outrem. Assim, é possível perceber que a manifestação do outro é constitutiva do processo discursivo, já que todo enunciado se remete ao um já dito. Dessa maneira, entendemos que um enunciado é construído pelas relações dialógicas com outros dizeres que os constituem e marcam a participação do outro.

Como já citado anteriormente, na escrita de uma monografia é possível perceber que um graduando recorre a várias vozes durante a produção de seu trabalho, utilizando como referência textual e discursiva. A remissão ao discurso de outrem, acontece como uma forma de apoiar-se ao enunciado de alguém, com a qual um locutor se remete para pronunciar um dizer. Essa remissão pode ser observada por meio de reformulações de palavras, construções sintáticas dos enunciados, funcionando como resgate de outras vozes que foram pronunciadas há um tempo. Dessa forma, pode-se considerar o processo de remissão ao outro como um modo de referir-se a outros dizeres na construção de um discurso.

Ainda nessa discussão sobre a noção de remissão ao discurso de outrem, consideramos o que afirma Authier-Revuz (2004) ao dizer que, todo processo discursivo ocorre pela relação dialógica entre as diferentes vozes que atravessam um discurso, e por isso, entendemos que não existe um discurso propriamente puro, ou seja, que não se remeta a outro. Assim sendo, a autora ressalta que:

O pertencer das palavras e das sequências de palavras ao discurso em curso: em todas as formas de remissão a outro discurso já dito, campo muito vasto da citação integrada, da alusão, do estereótipo, da reminiscência, quando esses fragmentos são designados como “vindos de outro lugar” (Authier-Revuz, 2004, p. 16).

Considerando essa afirmação, compreendemos que as palavras que utilizamos na escrita de um texto acadêmico sempre fazem remissão a um discurso citado anteriormente o qual é reconhecido por uma determinada comunidade científica. E esse discurso citado compõe a estrutura de outro discurso integrante da enunciação. Dessa maneira, compreendemos que o processo de produção de um texto se remete ao já dito no qual se apoia ou se utiliza como forma de argumentar na escrita de um trabalho acadêmico.

Assim, podemos compreender que a remissão a voz do outro é constitutiva do discurso, isto é, uma parte estrutural do mesmo, caracterizada como forma de referência ou de sustentação do processo discursivo, pois quem escreve um texto sempre se remete a outro discurso, embora o enunciado daquele que escreve seja reformulado por outras palavras, isto é, em palavras

diferentes, ainda assim, o sentido produzido se assemelha ao discurso que fora citado por outro, funcionando como estratégia argumentativa, uma vez que corrobora com aquilo que já foi produzido.

Mediante as discussões acerca da heterogeneidade do dizer e suas formas de marcar a presença do outro, percebemos que a remissão a outras vozes é constituinte de um discurso. Nessa visão, entendemos que a participação do outro no discurso ocorre quando um enunciador insere o discurso de outrem em seu enunciado apropriando-se dos dizeres dele. Desta forma, podemos compreender que todo discurso se constitui do que já foi mencionado por outro em um determinado momento.

No capítulo a seguir, apresentaremos os procedimentos metodológicos que norteiam o desenvolvimento e a realização deste trabalho. Por isso, destacaremos o tipo de pesquisa, os métodos e abordagens para a realização desta investigação. Além disso, descreveremos o contexto de nosso *corpus* e, posteriormente, apresentaremos as categorias de análise utilizadas para a interpretação e discussão dos dados.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, propomo-nos a descrever os aspectos metodológicos utilizados para o desenvolvimento e realização desta pesquisa. Assim sendo, apresentaremos o tipo de pesquisa, abordagem e os métodos adotados neste estudo, além disso, fazemos uma contextualização das monografias que constituem o nosso *corpus*, em seguida, apresentamos as categorias de análise realizadas no decorrer desta pesquisa. No que concerne às etapas, primeiramente, realizamos um levantamento bibliográfico sobre o tema, em seguida, a coleta de dados, que compreende a seleção das monografias do curso de Letras, especificamente, as que abordam o ensino de Língua Portuguesa e, por último, realizamos as análises e discussão da investigação.

4.1 Tipo de pesquisa e abordagem

Nesta seção, apresentamos o tipo de pesquisa e as abordagens adotadas para a realização desta proposta de investigação. Desse modo, utilizamos neste trabalho a pesquisa bibliográfica numa abordagem qualitativa tendo como métodos interpretativo e discursivo. Nesse sentido, descreveremos acerca dos procedimentos metodológicos que julgamos serem relevantes para o desenvolvimento de nosso estudo.

A pesquisa bibliográfica de acordo com Paiva (2019, p. 59-60), “tem por objetivo contextualizar uma pesquisa e mostrar o que já existe sobre o objeto investigado.” Dessa forma, a pesquisa bibliográfica empregada como tipo de pesquisa neste trabalho deu-se por considerarmos que a temática abordada requer uma fundamentação teórica mais vasta, sendo possível obtê-la a partir da leitura de produções científicas, como livros, artigos, monografias, dissertações etc. Assim, essa pesquisa deu suporte tanto para realizar o levantamento teórico, como para coletar o *corpus* de nossa investigação.

No que se refere à abordagem metodológica, ela se caracteriza por ser qualitativa. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 70) na abordagem qualitativa, “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.” Dessa forma, entendemos que nessa abordagem não há necessidade de técnicas estatísticas para as análises de dados. Enquanto aos métodos interpretativo e discursivo, com base na revisão bibliográfica, propomos interpretar os dados e analisar discursivamente o *corpus*, no caso, as monografias.

Dessa maneira, esta pesquisa é caracterizada como qualitativa por se tratar de um estudo documental com foco na interpretação e discussão de um objeto, bem como no seu processo de constituição. Além disso, é uma pesquisa que busca compreender aspectos mais subjetivos, posicionamentos, pontos de vista dentre outros. Assim, por meio da abordagem qualitativa

temos como objetivo descrever os efeitos de sentidos constituídos em nosso *corpus*, como também propiciar a outros, o entendimento dos fenômenos que ocorrem no seu contexto de produção.

4.2 Contextualização e descrição do *corpus*

Nesta seção, apresentamos o contexto que envolve o *corpus* de nossa pesquisa, ou seja, realizaremos uma descrição sobre o local e a forma de coleta dos dados, os critérios de seleção e justificativa. Dessa maneira, dedicaremos a apresentar uma contextualização e descrição das monografias que constituem o nosso *corpus* de análise.

O *corpus* de nossa pesquisa é constituído por cinco monografias, os textos selecionados foram coletados de uma plataforma digital, os quais pertencem ao curso de Letras de uma universidade pública situada na microrregião do Médio Mearim, do estado do Maranhão. Para seleção das monografias como *corpus*, utilizamos como critérios: 1) abordar o ensino de língua portuguesa; 2) trabalhos produzidos entre os anos de 2021 a 2023. Os critérios utilizados para a seleção dessas monografias se deram por considerarmos uma forma mais simples de delimitar o *corpus* investigado. Desse modo, a escolha pelas cinco monografias que formam o *corpus* desta investigação se deu por considerarmos que tais produções foram desenvolvidas por concluintes da graduação de Letras.

Desse modo, a partir das monografias a serem analisadas, visamos compreender como o discurso está presente em monografia de graduação que abordam o ensino de língua portuguesa. Para isso, buscamos identificar os mecanismos linguístico-discursivos e os seus efeitos na escrita acadêmica, verificar a presença de outros discursos e suas implicações, além de analisar como os conceitos teóricos são utilizados para a fundamentação da escrita acadêmica.

Assim, passaremos a descrever os dados que constituem o *corpus* de nossa pesquisa que se compõe a partir de cinco monografias produzidas por graduandos do curso de Letras de uma universidade pública localizada no interior do estado do Maranhão. Veremos em seguida como os trabalhos monográficos realizados pelos alunos como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado foram organizados.

Monografia 01

A monografia 01 foi produzida durante o segundo semestre de 2021, no período em que aulas presenciais ainda estavam suspensas devido à crise sanitária advinda da pandemia por

Covid-19. O trabalho desenvolvido pelo aluno se fundamenta nas teorias de ensino, como Geraldi (2011), Travaglia (2009), Possenti (1996) e também nas teorias dos gêneros textuais, como Reinaldo e Bezerra (2014), entre outros.

A questão que norteou o trabalho de pesquisa foi: como a prática de análise linguística interfere no ensino de língua portuguesa? Tendo como principal objetivo investigar os efeitos da análise linguística no trabalho com texto no ensino de língua portuguesa. A estrutura da monografia está organizada em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. No primeiro e segundo capítulo, o aluno apresenta algumas reflexões teóricas para fundamentar sua pesquisa, aborda o ensino de gramática e as práticas docentes em sala de aula, em seguida, discute-se sobre implicações dos conceitos de análise linguística e dos gêneros textuais para o ensino de língua portuguesa.

Enquanto no terceiro capítulo tem-se os procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento da proposta investigativa, a qual contou com a pesquisa-ação através de uma oficina de produção textual para coleta de dados, e os textos obtidos constituíram o *corpus* do trabalho. Já no quarto e último, o discente expõe as análises realizadas dos textos coletados e, por fim, apresenta suas considerações. Dessa forma, a monografia é composta como um todo por sessenta e uma páginas.

Monografia 02

A monografia 02 foi realizada durante o segundo semestre de 2021, também no período em que aulas presenciais estavam suspensas por conta da pandemia do Coronavírus. O trabalho se desenvolveu a partir do seguinte questionamento: como o uso de memes contribui com o ensino de interpretação de textos no ensino médio? Com base nessa questão, a pesquisa teve como principal objetivo analisar os impactos do uso de memes nas aulas de interpretação do ensino médio. A monografia do aluno é fundamentada nas teorias da Linguística Aplicada, como Fiorin (2003), Santos (2012), Rodrigues e Cerutti-Rizzatti (2011) e nas teorias dos gêneros textuais e ensino, como Marcuschi (2003), Antunes (1999), dentre outros.

A monografia 02 encontra-se estruturada em cinco capítulos, além da introdução e das considerações finais. Três capítulos destinados a reflexões teóricas que fundamentam sua pesquisa. No primeiro capítulo, tem-se uma discussão acerca da Linguística Aplicada e suas implicações para o ensino. No segundo capítulo, discute-se a respeito do texto, da leitura e da interpretação como mecanismos no processo de aprendizagem. Enquanto no terceiro, trata-se do gênero meme como modelo de aquisição de conhecimentos. Já no quarto capítulo, apresenta o percurso metodológico, no qual se deu através da pesquisa-ação realizada durante a aplicação

de uma oficina de interpretação e produção de memes. No quinto capítulo, são discutidas as análises dos dados. Assim, o texto possui por completo sessenta e seis páginas.

Monografia 03

A monografia 03 foi desenvolvida no decorrer do segundo semestre de 2022, período em que as aulas presenciais já tinham retornado em sua totalidade. O trabalho parte da questão de como o gênero crônica é capaz de auxiliar na escrita e na interpretação textual guiando a releitura do cotidiano de alunos do 8º e 9º ano. A pesquisa tem como principal objetivo intervir na realidade da sala de aula, instigando, através do uso da crônica, o desenvolvimento da escrita e da interpretação textual guiando a releitura do cotidiano. O aporte teórico é baseado nos estudos do gênero discursivo crônica, como Marcuschi (2008), Bonfim (2013) e nos estudos do texto, como Abreu (2015), dentre outros.

A monografia é organizada em quatro capítulos, exceto a introdução e as considerações finais. No primeiro capítulo, apresentam-se os conceitos sobre o gênero discursivo crônica. O segundo capítulo aborda a relação entre o gênero crônica e a produção textual. No terceiro capítulo tem-se uma abordagem da crônica no desenvolvimento da interpretação. Já no capítulo quatro, o aluno apresenta a metodologia da pesquisa com a qual foi desenvolvida uma proposta de intervenção no 8º e 9º ano do ensino fundamental II, além disso, tem-se as discussões dos resultados alcançados com a proposta interventiva, seguidamente das conclusões. Assim, a monografia 03 é constituída ao todo por quarenta e nove páginas.

Monografia 04

A monografia 04 foi produzida durante o segundo semestre de 2022. O trabalho parte da seguinte pergunta: Qual (ou quais) a concepção de gramática é (são) presente (s) nos livros didáticos da Rede Estadual de Ensino de Pedreiras – MA? O objetivo principal da pesquisa foi analisar as concepções de gramática presentes em dois livros de língua portuguesa, da 1ª e 2ª série do Ensino Médio em Pedreiras. Para efeito de fundamentação, recorreu-se às teorias gramaticais e de ensino, como Antunes (2007; 2014), Geraldi (2011), Marcuschi (2008), Possenti (1996), Travaglia (2006), dentre outros.

A estrutura da monografia está organizada em três capítulos, além da introdução e das considerações. No primeiro capítulo tem-se uma discussão acerca das concepções de língua e linguagem, das concepções de gramática e também sobre o ensino gramatical e o livro didático. Essas reflexões são referentes aos fundamentos teóricos do trabalho. No segundo capítulo, o

aluno apresenta os aspectos metodológicos utilizados para realização e desenvolvimento da pesquisa. Já no terceiro capítulo trata-se sobre a análise das concepções gramaticais encontradas nos livros didáticos de língua portuguesa. Desta forma, o trabalho monográfico, de modo geral, é constituído por cinquenta e oito páginas.

Monografia 05

A monografia 05 também foi desenvolvida no decorrer do segundo semestre de 2023. O seu trabalho teve como questionamento: qual a concepção de língua/linguagem e de gramática dos professores de Língua Portuguesa da escola Unidade de Ensino Carlos Martins e Centro de Ensino Oscar Galvão? O principal objetivo dessa pesquisa foi analisar a concepção de linguagem e de gramática dos professores de Língua Portuguesa de duas escolas públicas de Pedreiras – MA. O trabalho possui como base teórica os estudos sobre o ensino de gramática desenvolvidos por Antunes (2007; 2014), Marcuschi (2008), Possenti (1996; 2006), Travaglia (2006), Geraldi (2006), e entre outros.

A monografia está estruturada em três capítulos, com exceção da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo refere-se à fundamentação teórica, discute-se sobre as concepções de língua e linguagem, as teorias gramaticais e o ensino de língua portuguesa. No segundo capítulo, o aluno apresenta todo o percurso metodológico utilizado para realização de sua pesquisa. E no terceiro capítulo tem-se uma discussão acerca do ensino de gramática na sala de aula seguida das análises dos dados coletados durante o estudo de campo realizado, e por último, o aluno apresenta suas considerações. Assim sendo, a monografia completa possui oitenta páginas.

Como vimos, as monografias que compõe o *corpus* desta pesquisa, problematizam a questão do ensino de língua portuguesa, além disso, todos os trabalhos monográficos foram produzidos nos últimos anos por concluintes da graduação em Letras, de uma universidade pública como requisito para a obtenção do grau de licenciatura em Letras. Após descrevermos o contexto de produção que envolve o nosso *corpus*, apresentaremos a seguir, as categorias que organizam as análises.

4.3 Categorias de análise

Neste item, apresentamos as categorias que utilizamos no momento das análises, com base no levantamento teórico que apresentamos nos capítulos teóricos deste trabalho, bem como os dados coletados, observamos que as monografias que constituem o nosso *corpus* têm em comum a utilização de conceitos, teorias e autores para fundamentar seus textos. A partir dessas noções, buscamos verificar na escrita das monografias como a presença de outras vozes interferem no processo discursivo e como os autores desses trabalhos se relacionam com as teorias aplicadas. Por isso, as duas categorias que compõem nossas análises são as seguintes: i) Remissão à voz do outro; ii) Relação autor-teoria.

Na primeira categoria, verificamos como a voz do outro se constitui e interfere na organização e composição de uma escrita monográfica. Nesse sentido, buscamos observar as marcas e a presença do discurso de outrem, a fim de identificar os efeitos de sentido realizados pelas formas de remissão ao outro num texto acadêmico. Para tanto, propomos analisar as vozes marcadas através de recursos linguístico-discursivos, como discurso relatado direto, discurso relatado indireto, modalização em discurso segundo e ilhota textual propostas na teoria da heterogeneidade enunciativa de Authier-Revuz (2004). Assim, visamos compreender como as vozes presentes numa monografia implicam na construção de sentidos do texto, como também na produção científica.

Na segunda categoria, propomo-nos verificar como os alunos de graduação utilizam os conceitos, as teorias que fundamentam suas produções científicas, como os diferentes tipos de escrita monográfica mobilizam e articulam o discurso de outrem no texto. Além disso, visamos analisar como os argumentos são construídos a partir dos diferentes conceitos teóricos e quais os efeitos de sentido são produzidos na construção de um discurso. Dessa forma, pretendemos analisar como se dá a relação do aluno-pesquisador com os vários discursos que permeiam sua monografia.

A partir dessas categorias de análise, objetivamos analisar como o discurso científico se materializa na escrita de uma monografia. Para isso, recorreremos às reflexões teóricas expostas no segundo e terceiro capítulo do vigente estudo, além do mais, utilizamo-nos como método de análise, o interpretativo-discursivo, com base no levantamento teórico o qual discutimos os dados coletados. Isto posto, no próximo capítulo, analisamos discursivamente o nosso *corpus* de pesquisa.

5 DA ESCRITA À PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Neste capítulo, nos dedicamos à análise de fragmentos retirados de cinco monografias, produzidas nos anos de 2021 a 2023. Tendo em vista o objetivo geral desta pesquisa, o qual é investigar como o discurso científico se materializa em textos monográficos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa, organizamos nossas análises em duas seções, com base nas categorias de análises estabelecidas. Na primeira seção, tratamos acerca da remissão à voz do outro; nessa parte, buscamos analisar a presença do discurso de outrem e suas implicações na produção científica. Na segunda seção, abordaremos a relação autor-teoria, na qual procuramos analisar como um graduando articula e mobiliza os conceitos e teorias que fundamentam a escrita de uma monografia. Dessa maneira, apoiamos nossas análises nas discussões teóricas realizadas no segundo e terceiro capítulo deste trabalho, mas, principalmente, nas perspectivas teóricas de Authier-Revuz (2004), Koch (2018) e Bronckart (2007) respectivamente.

5.1 Remissão a voz do outro

Nesta seção, identificamos os elementos linguístico-discursivos presentes na escrita de monografias, e verificamos a presença do discurso de outrem nos textos monográficos. Nesse sentido, recorreremos ao conceito de heterogeneidade enunciativa proposto por Authier-Revuz (2004), ao apresentar as categorias que marcam a presença do discurso de outrem. Assim sendo, objetivamos analisar os efeitos de sentido provocados pela remissão ao discurso de outrem nas produções científicas.

O recorte transcrito a seguir foi retirado da primeira monografia que analisamos, no qual denominamo-lo como fragmento 01, monografia 01. O trecho que analisamos está no terceiro capítulo de referencial teórico. Trata-se de uma seção que aborda as teorias dos gêneros textuais e a análise linguística. Nesse fragmento, destacamos em negrito os principais pontos de análise.

Fragmento 01- Monografia 01

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para ensinar a língua, **devemos** nos basear na língua falada, usando a leitura e a escrita **“como eixos norteadores das atividades didáticas”** (BEZERRA E REINALDO, 2014, p. 36). Neste sentido, com essa mudança nos critérios e eixos de ensino é notável o quanto os estudos linguísticos vêm se aprimorando, e com a criação dos PCN’s, estes eixos ficaram mais visíveis e se tornaram prioridades tanto em sala de aula (na prática), quanto nas academias (na formação do professor), pois os professores **necessitam** inovar suas metodologias, e atender na prática do ensino de Língua Portuguesa às recomendações sugeridas nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

No excerto 01, observa-se que o aluno apresenta os PCNs como manual para o ensino de língua, demonstra uma concordância pelo que é estabelecido nos documentos oficiais, essa conformidade é evidenciada pelo uso do conectivo “*De acordo*” presente na primeira linha. Entretanto, chama atenção o fato de não haver uma contextualização sobre como os PCNs podem ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, já que não há comentários ou explicações feitas por quem escreve sobre as contribuições desses documentos para os estudos da linguagem.

Ainda na primeira linha, destaca-se o emprego do verbo na 1ª pessoa do plural do presente do indicativo “*devemos*”. Essa expressão revela a subjetividade do discente ao se colocar no texto, pois apresenta uma ideia de obrigatoriedade pelo que é estabelecido nos PCNs. Além da ideia de obrigação gerada pelo emprego no verbo, pode-se notar que o aluno afirma a necessidade, urgência de se desenvolver uma determinada prática, levando em consideração o que é proposto pelos documentos oficiais, assim sendo, percebe-se nesse enunciado, a retomada de outros já ditos, pois quem escreve parte do entendimento de que a aprendizagem tradicional, ou seja, que não se adequa aos PCNs, não é eficaz para ensino de língua portuguesa. Desse modo, podemos entender que aquele que escreve se posiciona a fim de construir um argumento com caráter de verdade. A modalização “*devemos*” apresenta um caráter instrutivo e demonstra uma concepção do que seria o correto em relação ao trabalho com a língua. Assim, nota-se que ao utilizar esse mecanismo, o aluno pretende levar o seu interlocutor a aderir seu ponto de vista.

Na segunda linha, é possível observar a presença do discurso de outrem por meio do discurso indireto seguido do discurso direto entre aspas, os quais indicam a voz de outrem sendo enunciada. Essa forma de marcação do outro configura-se como ilhota textual, conforme Authier-Revuz (2004) trata-se de uma “forma híbrida” ou “mista” por ser uma associação de DD e DI. A remissão à voz do outro acontece de maneira explícita como pode-se constatar. Nesse sentido, notamos que no excerto 01, tanto o discurso indireto expressa um ponto de vista que pertence a um outra fonte quanto o trecho com aspas marca o discurso de outro. Desse modo, entendemos que ao fazer uso da ilhota textual, o discente busca sustentar, credibilizar e validar a sua produção acadêmica.

Na sequência, tem-se um comentário no intuito de reforçar o que foi dito anteriormente pelos os autores citados. Ao retomar a ideia defendida por Bezerra e Reinaldo (2014), nota-se que o aluno demonstra o seu posicionamento a favor do que é estabelecido nos eixos dos Parâmetros Curriculares Nacionais no que diz respeito ao ensino de língua. No entanto, não é notório a construção de um argumento bem elaborado, haja vista a ausência de exemplos e/ou explicações mais detalhadas sobre a utilização dos eixos de ensino. Isso pode ser percebido na

sexta linha do fragmento, quando o escrevente apresenta a necessidade de inovação das práticas metodológicas na aprendizagem de LP, mas não mostra como realizar de modo que atenda às recomendações feitas pelos PCNs.

Nesse fragmento, verificamos uma forma de escrita que recorre ao uso de argumentos de concordância para viabilizar a produção textual quanto à relevância da pesquisa realizada. Para tanto, utilizou-se de modalizações em discurso segundo, as quais enfatizam a concordância com outros dizeres, ao fazer uso desse recurso linguístico, aquele que escreve demonstra que seu texto está fundamentado em teorias científicas, e isso faz com que o trabalho seja aceito e/ou validado pela comunidade acadêmica.

Além disso, entendemos que esse estilo de escrita que se baseia em conformidades com outros já ditos é comum em produções textuais de graduandos, visto que se caracteriza como uma prática argumentativa utilizada para legitimar uma determinada tese, porém, é perceptível uma ausência de articulação entre a voz de quem escreve com o discurso de outrem. Desse modo, tem-se o outro como referência daquilo que é enunciado. A necessidade de articular ou mobilizar os conceitos teóricos na escrita nos mostra que o sujeito que escreve não consegue estabelecer uma relação dialógica entre aquele que é citado e a quem o texto é destinado. Assim sendo, temos uma produção caracterizada pelo efeito de promoção do outro, já que este ocupa um lugar de destaque no texto, isto é, como fonte de um dizer.

O fragmento 02 transcrito foi extraído do capítulo intitulado *As perspectivas sobre gênero e a apresentação do gênero meme como um novo padrão de aprendizagem* da monografia 02. Destacamos alguns pontos para a análise. Nesse trecho, o discente apresenta uma concepção interacionista acerca do ensino de língua, haja vista que a linguagem é entendida como uma prática social.

Fragmento 02 - Monografia 02

Perante o exposto, é viável ressaltar que **segundo** Marcuschi (2003, p.25) os “**gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos.**” Ademais, o autor procurou enaltecê-la a funcionalidade dos gêneros, bem como identificar o contexto ao qual os gêneros atuam e se realizam.

Sabe-se que quanto maior o conhecimento da funcionalidade dos gêneros textuais torna-se muito significativo para o processo de produção e compreensão. Sendo assim, **é necessário** ter cautela quanto aos gêneros orais e escritos, pois, muitos são inicialmente produzidos de forma escrita, no entanto, são oralizados em sua utilidade devido se constituírem através de critérios externos, como sociocomunicativos e discursivos.

Na primeira linha, nota-se que o aluno traz uma definição de gêneros textuais. Para embasar suas palavras, o aluno recorre às palavras de Marcuschi (2003, p. 25). Para tanto, ele mobiliza um discurso direto, ou seja, reproduz de forma literal os dizeres do autor citado, tal como podemos ver no seguinte segmento: *segundo Marcuschi (2003, p. 25) os “gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos.”*

De início, nesse trecho em destaque apresenta o termo introdutor *segundo*, que indica, semanticamente, para uma não promoção da responsabilidade pelo que vem em seguida dele. Na sequência, tem-se o nome de um outro autor, nesse caso, Marcuschi. Ademais, no intuito de marcar temporalmente o discurso de outrem, destaca-se também, o ano de publicação e a página da qual foi extraída a citação, a saber: (2003, p. 25). Se essa descrição equivalêsse somente aos aspectos citados, poderíamos compreender que essa parte do discurso do aluno foi permeada por outra instância discursiva e por outro discurso, já dito em outra situação por outra fonte de saber.

O fragmento 02 apresenta, ainda, além desses aspectos mencionados, um trecho entre aspas. As aspas desempenham uma função significativa nos estudos sobre a responsabilidade enunciativa. No caso do trecho em destaque, observamos que, o texto entre aspas é atribuído a Marcuschi. Ao marcar uma parte do texto com aspas, o aluno demonstra para o seu leitor que, aquelas palavras não lhe pertencem. Ainda nesse excerto, é possível constatar que apesar das palavras reproduzidas num discurso direto não tenham sido assumidas pelo discente como sendo próprias dele, aquele que escreve se apropria dessas palavras para sustentar seu argumento. Assim, o discurso direto executa uma função dentro do texto monográfico em análise, que é de fundamentação para que, por meio dela, o aluno-pesquisador possa enunciar, refletir e interpretar.

Sobre o discurso direto, Authier-Revuz (2004, p. 140) diz que este “não enuncia um conteúdo como o DI, ele mostra uma cadeia significante.” Assim, o discurso direto apresenta uma estrutura sintática heterogênea em que o enunciado de um expressa as próprias palavras do outro. Dessa maneira, aquele que escreve procura mostrar para o seu interlocutor que sua produção acadêmica possui respaldo teórico e credibilidade dentro da comunidade científica.

Na sequência, observa-se que o discente reitera as palavras ditas por Marcuschi (2003) sobre o ensino de língua portuguesa baseado nos gêneros textuais, ou seja, apenas reafirma o dizer do autor, mostrando-se de acordo com as ideias por ele apresentadas, tal como podemos ver entre a terceira e a quinta linha do seguinte trecho: *“Ademais, o autor procurou enaltecer a funcionalidade dos gêneros, bem como identificar o contexto ao qual os gêneros atuam e se*

realizam”. Diante disso, é possível perceber que a voz do outro que é citado revela-se como alguém que tem autoridade para realizar proposições consideradas válidas. Assim, retomamos Charaudeau (2016) ao afirmar que o discurso científico busca apresentar uma verdade, como vimos neste excerto em que o aluno dá lugar à voz do outro que se mostra como autoridade no assunto.

No início da sexta linha, tem-se a expressão “*Sabe-se*” que foi usada para chamar a atenção do interlocutor, e o introduzir em uma relação de aproximação com aquilo que foi dito, levando-o a refletir a importância dos gêneros textuais no processo de interpretação textual. Além do mais, o uso desse mecanismo linguístico apresenta um efeito de sentido de consentimento com relação àquilo que é enunciado, partindo do pressuposto de que seu leitor sabe da importância, por isso, tende a legitimar o seu discurso.

O texto apresenta, portanto, uma definição do que são gêneros textuais, no entanto, observa-se que não há uma explicação aprofundada do que de fato se trata os gêneros, ou seja, um conceito mais delimitado ou preciso. Nota-se de forma ampla que o aluno busca apresentar um argumento que se encaixe com a sua proposta de investigação, no intuito de validar o seu trabalho acadêmico. Desse modo, compreende-se que esse tipo de produção textual em que se utiliza de conceitos teóricos sem desenvolver uma discussão mais fundamentada no sentido de demonstrar para o interlocutor que o emprego de uma citação no seu texto possui uma função e que serve para sustentar um dizer, porém, não percebemos isso na escrita, pois é perceptível que o discente reafirma os dizeres de um autor renomado.

Outro fato a ser considerado nesse texto é pressuposição que o aluno faz com relação à função que os gêneros textuais desempenham na aprendizagem da escrita e interpretação, pois trata-se da funcionalidade desses gêneros. Nesse texto, observamos que aquele que escreve não especifica como os gêneros textuais podem contribuir para a produção e compreensão de outros textos. Isso nos mostra uma abordagem superficial sobre o que o discente propõe a desenvolver acerca dos gêneros textuais no processo de ensino e aprendizagem, visto que não identificamos exemplos que reforcem ou ressaltem aquilo que ele argumenta.

Além disso, percebe-se que a construção argumentativa é desenvolvida com base no entendimento do leitor sobre a importância dos gêneros textuais nos estudos da linguagem. Essa forma de argumentar leva em consideração o que o interlocutor já sabe no que diz respeito ao que está sendo abordado. Em outras palavras podemos dizer que quem escreve já tem uma imagem do seu interlocutor, tal como afirma Fiorin (2022), pois entende-se que o enunciado produzido se pauta em outros já ditos, mesmos que o outro não esteja marcado de forma

explícita ainda assim é possível perceber a presença de outras vozes que constituem o argumento do aluno.

Fragmento 03 – Monografia 03

A transcrição do fragmento abaixo pertence à monografia 03, mais especificamente ao segundo capítulo, intitulado: “*O gênero discursivo crônica: conceitos e perspectivas*”. Vale ressaltar que as marcações presentes no fragmento são de nossa autoria, pois entendemos que essa forma deixa explícita aquilo que propomos analisar.

A língua está relacionada à comunicação na vivência dos seres humanos, assim, os gêneros discursivos atuam como uma relação entre a língua e a vida, variando desde diálogos informais até textos científicos mais complexos como as teses de doutorado. **Para Marcuschi (2008)** não existe comunicação que não seja feita por meio de algum gênero, pois ele integra o cotidiano dos sujeitos falantes, os quais possuem um infinito repertório de gêneros, muitas vezes usados de modo inconsciente. Até nas conversas mais informais, por exemplo, o discurso é moldado pelo gênero.

Nesse trecho, nota-se que o aluno inicia trazendo uma concepção de língua voltada para a comunicação, mostrando a relação entre a língua e as situações comunicativas. Nesse sentido, percebe-se que o discente ao trazer uma contextualização sobre o gênero discursivo parte do já dito por outros, isso se dá com base nas leituras realizadas durante a produção do seu texto.

A partir da quarta linha pode-se observar a remissão à voz do outro de forma explícita, isto é, através do discurso indireto. Authier-Revuz (2004, p. 139) diz que no discurso indireto “o enunciador relata um outro ato de enunciação e usando suas próprias palavras, pelas quais ele reformula as palavras de outra mensagem.” Partindo dessa afirmativa, verificamos que, no fragmento 03, o graduando discorre sobre a importância de a escola trabalhar com os gêneros discursivos a fim de desenvolver as habilidades comunicativas dos estudantes. Nessa discussão, o discente cita, em discurso indireto, Marcuschi (2008). Observamos que não temos uma reprodução literal das palavras de Marcuschi, mas uma reformulação dos dizeres desse autor.

Authier-Revuz (2004, p. 151) afirma que “o DI, corresponde a uma operação de reformulação, isto é, de produção de um enunciado como tendo o mesmo sentido que do ato relatado”. Dito de outra forma, podemos entender que o discurso indireto se trata de uma reformulação das palavras de outrem, em que os sentidos de um texto são reproduzidos, mas não precisamente as suas próprias palavras, isto é, o significante.

Nesse sentido, compreendemos que em seguida a modalização em discurso segundo Para Marcuschi (2008) o segmento *não existe comunicação que não seja feita por meio de algum gênero, pois ele integra o cotidiano dos sujeitos falantes, os quais possuem um infinito*

repertório de gêneros, muitas vezes usados de modo inconsciente. Até nas conversas mais informais, por exemplo, o discurso é moldado pelo gênero. É uma reformulação do discurso de outrem, do qual teve os sentidos reproduzidos, mas não literalmente suas palavras.

Isto posto, nota-se que a modalização em discurso segundo é compreendida como uma forma mais simples e direta de o enunciador mostrar que não é responsável por um discurso, conforme postula Authier-Revuz (2004). Para tanto, o sujeito-enunciador utiliza-se de alguns mecanismos linguísticos. O uso da modalização em discurso segundo apresenta um segmento sob a dependência de um outro ponto de vista que pertence a outro, a saber, Marcuschi (2008). Ao reformular um dizer, isto é, ao retomar os sentidos de um outro, indicando a fonte, mostra que o aluno se ausenta da responsabilidade enunciativa pelo sentido do enunciado. Assim, o sujeito escrevente torna-se responsável por refazer a estrutura do texto, mas não pelos sentidos nele expresso.

A remissão ao discurso de outrem é comum na escrita acadêmica, nesta por exemplo, observa-se o emprego de citação indireta, esse recurso é predominante no texto analisado, trata-se de uma forma de argumentar, e isso demonstra que aquele que escreve reformula um discurso já realizado, porém, atribui a esse enunciado suas impressões conforme seu interesse, haja vista que o contexto em que foi produzido não é o mesmo. Ao fazer uso desse tipo de citação, o aluno deixa explícito que há um discurso fonte, com o qual se apoia para defender uma posição, no caso, trata-se da comunicação ser inerente aos gêneros textuais. Diante disso, percebe-se que esse modo de escrita que retoma outros discursos, ou seja, repete conceitualizações teóricas, se caracteriza como uma produção textual construída a partir de argumentos reformulados, assim sendo, a voz daquele que escreve, reafirma a de outro autor de forma constante, isso nos mostra uma estratégia argumentativa de quem escreve para persuadir seu interlocutor.

A transcrição do fragmento 04 foi retirado da seção intitulada: *Considerações sobre o ensino de gramática* que pertence à monografia 04. Utilizamos a marcação em negrito para auxiliar no momento da análise do referido fragmento, de modo que se tenham uma melhor compreensão sobre aquilo que analisamos.

Fragmento 04 – Monografia 04

“O domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas.” (POSSENTI, 2011, p. 31) A perspectiva do autor é demonstrar o porquê da estagnação dos discentes na aquisição do dialeto padrão, o que se propõe no ensino e a interatividade; os textos são essenciais para alçar a finalidade da escola, uma vez que eles estão presentes e são atuais no auxílio do conhecimento.

Nesse excerto, nota-se que o discente apresenta a importância do ensino contextualizado para a aprendizagem da língua. Para isso, ele recorre às palavras de Possenti (2011, p. 31), tal como podemos observar no início da primeira linha do trecho em destaque. O fragmento é construído em torno de um discurso direto entre aspas. Ao fazer uso das aspas, aquele que escreve mobiliza um modo de dizer que o discurso pertence ao outro. Assim, o graduando demonstra que não possui responsabilidade enunciativa pelo que foi dito. Além disso, é possível constatar que, a remissão a voz do outro ocorre como uma forma de trazer ao interlocutor uma reflexão acerca das práticas no ensino de língua portuguesa.

O uso do discurso direto na escrita acadêmica é um movimento frequente, pois o aluno utiliza no intuito de mostrar para os seus leitores que seu texto possui fundamento a partir de autores especialistas de uma determinada área de conhecimento. A remissão a outros dizeres segundo Authier-Revuz (2004) é constituinte de todo discurso, ou seja, todo texto ou discurso parte das palavras de outrem. Após a citação direta no fragmento 04, observa-se que o aluno retoma as ideias defendidas pelo o autor fonte, ditas em outra forma. No entanto, percebe-se que o sujeito-enunciador é perpassado pelo outro no sentido de que não é um novo discurso, uma vez que as palavras já existiam antes.

A partir das palavras do outro, o escrevente tenta defender uma posição com relação aos estudos da linguagem, por meio das práticas de interação e das atividades com os textos. Nessa perspectiva, a remissão ao discurso do outro ocorre como uma maneira de credibilizar aquilo que se propõe. A remissão das palavras do autor introduz no discurso um dizer que não é o de quem escreve, mas que se torna responsável pelo posicionamento que estabelece a si. Podemos observar nesse trecho que quem escreve não articula suas palavras com as do autor mencionado, deixando evidente que o outro assume a responsabilidade do discurso.

A citação direta que verificamos neste fragmento funciona como prática discursiva, vista com um teor de objetividade e fidelidade. No entanto, compreendemos que o discurso direto citado não pode ser fiel e nem objetivo, já que a situação de enunciação dos textos de Sírio Possenti é reconstituída pelo discente que a relata. Dessa forma, ao citar um determinado fragmento em vez de outro, aquele que escreve atribui a ele um sentido particular, no qual constitui a sua argumentação, ou seja, trata-se de um recurso pelo qual o sujeito escrevente utiliza para demonstrar o seu ponto de vista com a finalidade de validar sua posição.

Ao analisarmos a monografia do referido aluno, percebemos que a concepção adotada é a interacionista. Com base nessa noção, o graduando propõe analisar os livros didáticos a fim de verificar quais noções de linguagem estão presentes e como os conteúdos gramaticais são abordados a partir dessas concepções. Para isso, o discente se fundamenta nos estudos de

diferentes autores que discutem o ensino de língua portuguesa, a recorrência é nítida pelo uso excessivo de citações ao longo de todo texto, isso mostra a presença de vários discursos. Esses discursos se apresentam como referências acerca da temática abordada pelo graduando em sua pesquisa.

Apesar do texto do aluno demonstrar uma adesão a concepção interacionista e favorável ao ensino contextualizado. No entanto, verificamos que o trabalho acadêmico não desenvolve exemplos práticos de como os conceitos teóricos que perpassam essa concepção podem contribuir para a aprendizagem eficaz da linguagem, mas, uma apresentação de conceitos que sustentam sua perspectiva teórica. Assim, percebe-se que as vozes dos autores mencionados se sobressaem a voz de quem escreve, pois é dada a elas lugar de destaque na escrita.

O fragmento 05 transcrito abaixo pertence à monografia 05, mais especificamente ao primeiro capítulo teórica intitulado como: “Língua, linguagem e gramática”. Nesse capítulo, o discente apresenta algumas concepções acerca desses três elementos. Ademais, destacamos em negrito alguns trechos para guiar nossa análise.

Fragmento 05 - Monografia 05

Segundo Antunes (2007, p.72), “todos os usos da língua são submetidos a aplicação de regras” e a escola tem por obrigação também ensinar essas regras e demais conteúdos relevantes que garantam aos estudantes conhecimentos necessários para torná-los competentes e habilitados para a vida em sociedade, tanto pessoal como profissional.

Somos conhecedores de que é na disciplina de língua portuguesa que se aprende a ler e a escrever nos anos iniciais e, a cada etapa que vai surgindo, os professores vão englobando novas aprendizagens, de como produzir e interpretar textos, de como reconhecer os diferentes gêneros textuais, e de como conhecer e classificar as regras gramaticais e, portanto, o trabalho pedagógico do professor deverá ser bem articulado para que cada propósito de ensino seja efetivado desde o maternal até o ensino médio, de modo que o estudante consiga identificar e compreender os variados gêneros textuais e elaborá-los de forma coerente e coesa assim que solicitados. Além disso, ao sair da educação básica o aluno deve ser capaz de usar a língua com propriedade nas diferentes situações de uso, quer seja falando, quer seja escrevendo, visto que sabemos que existem diferentes contextos, culturas e saberes que exigem determinados comportamentos linguísticos.

Um fator importante abordado por Possenti (1996) a respeito do ensino do português, é sobre a concepção que o professor tem de língua, pois, dependendo desta, é que o trabalho pedagógico será definido, podendo ser eficiente ou simplesmente levar ao fracasso escolar. Independentemente disto, a função da escola segundo este autor **“é de ensinar o português padrão, ou talvez, mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco, político e pedagógico”** (POSSENTI,1996, p.17).

No fragmento 05, de início, observa-se um termo introdutor *Segundo*, configura-se como uma modalização em discurso segundo. Conforme Authier-Revuz (2004), essa é uma forma direta de não se responsabilizar por um determinado enunciado, deixando evidente que o mesmo se apoia em um enunciado alheio. Ao se utilizar do discurso do outro, nota-se que o

aluno apresenta uma conformidade com o dizer do autor, em seguida, observamos que o escrevente reitera o que foi pronunciado pelo autor. A citação se remete ao conceito de gramática, uma vez que é tida como indispensável no ensino de língua materna. No entanto, quem escreve a monografia não explica como os estudos das regras gramaticais podem intervir na aprendizagem e no desenvolvimento de habilidades linguísticas. Com isso, percebe-se a necessidade de uma argumentação que convença o seu leitor sobre a relevância desse ensino.

Na quinta linha, tem-se a locução *Somos conhecedores*, esse mecanismo enunciativo apresenta uma aproximação entre os interlocutores, ou seja, entre aqueles que possuem uma visão acerca do ensino de LP, seja eles docentes, discentes e especialista da área. Além disso, nota-se que, para mostrar como o ensino de língua precisa ser trabalhado, o aluno toma como base as palavras de Antunes (2007). Ao utilizar a expressão “somos conhecedores”, o aluno tenta chamar a atenção de interlocutor para a importância das regras gramaticais, visto que são constituintes da língua.

Na sequência, percebe-se que o aluno introduz a voz de outro autor, ao utilizar o discurso indireto. Authier-Revuz (2004) explica que no DI - Discurso Indireto, o dizer do outro é reformulado pelas palavras de um outro, isto é, o sujeito se apresenta como um tradutor das palavras de outrem. Já no DD - Discurso Direto, tem-se uma transcrição “literal” do dizer de outro, como podemos ver neste trecho: “*é de ensinar o português padrão, ou talvez, mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco, político e pedagógico*” (POSSENTI, 1996, p.17). O discurso direto é utilizado como uma forma de delimitar um ponto de vista, a fim de estabelecer uma veracidade sobre aquilo que é pronunciado. Diante dessas marcações das vozes de outros, percebemos que os dizeres estão sempre se remetendo a outros discursos.

O uso de citações indiretas e de citações diretas são formas de remissão predominantes no texto analisado, vimos que se trata de uma forma de o discente construir seus argumentos embasados pelo discurso de outrem. Ao citar um discurso indireto, o aluno reproduz um dizer que não é propriamente seu, porém, atribui a ele seus propósitos enunciativos, isto é, traduz em suas palavras de modo a transmitir uma ideia de conformidade e de originalidade, apresentando ao leitor a produção de um enunciado “novo”. Esse tipo de citação caracteriza-se como uma forma de argumentação muito utilizada, com a qual se busca a neutralidade de um discurso, ou seja, de se mostrar imparcial, conforme as normas científicas para trabalhos acadêmicos. Enquanto no emprego de discurso direto tem-se a transcrição exata do discurso do outro, pois é utilizado como uma maneira de sustentar e/ou fundamentar um dizer. Nessa ocorrência, o outro citado é visto como autoridade sobre aquilo que é enunciado.

A conclusão a que chegamos acerca da remissão a voz do outro é que ao escrever um texto monográfico, o graduando mobiliza diversos discursos os quais lhe são atravessados no decorrer de sua formação acadêmica, isto é, a partir do contato com textos fontes. Além disso, vimos que a remissão ao discurso do outro se materializa através dos elementos linguísticos utilizados, como a modalização em discurso segundo, o discurso direto, o discurso indireto e a ilha textual. Dessa maneira, o sujeito-enunciador pode conduzir o seu discurso e/ou texto de forma sistematizada, ora se afastando da responsabilidade enunciativa, ora fundamentando o seu dizer por meio da voz do outro.

5.2 Relação autor-teoria

Nesta seção, o nosso objetivo foi analisar os efeitos de sentido nos modos de utilização dos conceitos teóricos que fundamentam as monografias. Para isso, propomo-nos a analisar as formas como um graduando mobiliza e articula as teorias como a sua voz na produção do texto. Nesse sentido, entendemos que, a maneira como o aluno utiliza esses conceitos pode implicar na promoção de um autor, de uma teoria e de um conceito teórico. Nessa finalidade, pautamos a nossa análise para a construção dos argumentos, ou seja, para os mecanismos enunciativos utilizados para referir aos autores, às teorias e aos conceitos teóricos. Desse modo, direcionamos o nosso estudo para as marcas de modalização, propostas em Bronckart (2007) e nos operadores argumentativos em Koch (2021). Assim sendo, podemos chegar aos efeitos de sentido no modo como graduando emprega um conceito teórico na escrita monográfica.

O fragmento 06 foi extraído da seção intitulada: *A relevância da análise linguística e os gêneros textuais* da monografia 01. Além disso, destacamos pequenos trechos para nortear a seguinte análise. Nessa seção, o discente apresenta uma contextualização sobre o conceito de análise linguística e da teoria dos gêneros textuais a fim de demonstrar as contribuições dessas teorias para o ensino de língua portuguesa.

Fragmento 06 - Monografia 01

É importante ressaltar que tanto análise linguística quanto a teoria dos gêneros textuais interagem, **pois, “partimos do gênero textual para chegarmos às unidades linguísticas”** (BEZERRA E REINALDO, 2014 p.71) assim a interação entre os gêneros e análise linguística acontece trazendo grandes contribuições para a prática de ensino da Língua Portuguesa em sala de aula, para tanto Bezerra e Reinaldo (2014, p. 71) explicam que **“o conjunto de teorias que aborda os gêneros textuais constitui um contínuo que apresenta distinção quanto aos conceitos de gêneros e suas implicações para análise e ensino”**. Portanto, ambas as metodologias implicam em um ensino didático que se integra ao conceito do ensino de gramática contextualizada.

Esse excerto, trata-se de uma discussão acerca da interação entre as duas práticas apresentadas. De início, observa-se que o aluno defende o seu ponto de vista a partir de um outro, nesse caso, as autoras citadas Bezerra e Reinaldo. Para explicar sobre o processo de interação, aquele que escreve utiliza o termo *pois*. Segundo Koch (2021) operador argumentativo *pois* introduz uma explicação relativa ao enunciado anterior. Ao utilizar esse operador, o aluno busca explicar com base nas palavras das autoras. Como já discutido anteriormente, trata-se de uma remissão a voz do outro, tal como afirma Authier-Revuz (2004).

Isso mostra que o sujeito que escreve está se apoiando em um discurso que não é dele, mas que ele o utiliza para validar ou fundamentar o seu ponto de vista. Na sequência, após a primeira citação, o aluno faz um breve comentário reiterando o que foi dito pelas autoras e acrescenta dizendo sobre as contribuições desses conceitos para o ensino de língua portuguesa. No entanto, nota-se que nesse enunciado não há informações mais claras acerca de como tais conceitos podem contribuir de fato para o ensino. Essa ocorrência remete à noção da formação do espírito científico proposto por Bachelard (1996) em que o pesquisador iniciante, no caso, o aluno de graduação, não possui domínio teórico suficiente para articular os autores citados com as suas próprias palavras. Desse modo, a voz daquele que é mencionado no texto assume um lugar de referência e, conseqüentemente, de destaque.

Ao fazer remissão às palavras de Bezerra e Reinaldo, pela segunda vez, percebemos que o autor da monografia tenta legitimar o que ele diz com relação às contribuições dessas teorias para o ensino de língua portuguesa. Nesse sentido, nota-se que o aluno apresenta os conceitos no texto apenas para validar uma ideia. O uso do termo do *Portanto* após a citação, configura-se de acordo com Koch (2021) como um operador argumentativo de conclusão. Dessa maneira, o sujeito escrevente conclui a sua argumentação reafirmando que os autores citados já disseram sobre a prática de análise linguística e os estudos dos gêneros textuais. Assim, não percebemos uma articulação com seu objeto de investigação, mas uma tentativa de persuadir o leitor sobre a relevância de realizar as práticas mencionadas.

Nesse fragmento 06, observa-se que os enunciados foram produzidos a partir da voz de outrem, isto é, com base na perspectiva das autoras citadas, com as quais o discente buscou sustentar seu discurso. Assim como é possível ver ao longo de todo o texto a ocorrência da promoção do discurso de outrem, esse efeito é definido pela intenção do discente de enfatizar os conceitos de determinadas vozes. Desse modo, produzindo um efeito de sentido no texto acadêmico que compreendemos como forma de promover o outro. Esse efeito se caracteriza por meio das marcações da voz de outros autores, ou seja, através de citações diretas e citações indiretas (reformulação ou paráfrase de um discurso reconhecido pela comunidade acadêmica).

Ao analisarmos esse texto, percebemos que se trata de uma pesquisa que propõe uma discussão acerca do trabalho com a análise linguística e os gêneros textuais no ensino de língua portuguesa, nota-se uma concepção de linguagem interacionista, pois tanto os conceitos quanto os teóricos estão inseridos nessa concepção de língua. As teorias utilizadas na monografia do aluno sustentam a sua ideia de um ensino mais interativo e contextualizado, tal como vimos no fragmento 06, assim também ocorre nas demais seções teóricas do trabalho, ver-se um texto mais afirmativo, pela maneira como o aluno apresenta seus argumentos citando os autores.

Nesse excerto, nota-se que o aluno faz uma afirmativa, e em seguida, uma citação direta entre aspas, que é a transcrição das palavras de outrem, os quais embasam a sua argumentação. Ademais, observamos o uso do operador argumentativo *pois*, esse recurso linguístico que além de explicar um dizer também gera no texto um efeito de sentido de concordância, uma vez que é posto uma afirmação, e posteriormente uma citação. Isso nos mostra que quem escreve afirma algo que já foi dito por outros. Essa característica é recorrente em produções que abordam o ensino de língua portuguesa. Dessa maneira, pode-se perceber posicionamento do aluno no texto apresenta sua subjetividade, pois conforme ressalta Coracini (2007), o discurso científico é subjuntivo, já que carrega as intenções daquele que escreve ou enuncia, no argumento do aluno é possível perceber que a afirmativa acontece a fim de deixar claro a pertinência dos gêneros textuais, bem como da análise linguística para o ensino de LP.

Outra ocorrência que constatamos nesse tipo de texto é a repetição de teóricos usados para fundamentar a pesquisa, isso se dá devido ao reconhecimento desses estudiosos acerca da temática em questão. São considerados como referências no desenvolvimento de trabalhos que problematizam o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Na produção científica analisada, é possível perceber que um mesmo autor aparece várias vezes, tal como no fragmento transcrito. Nota-se uma forma de escrita que se desenvolve a partir de citações que reproduzem o discurso de um autor específico, esse tipo de escrita produz um efeito de sentido que coloca o autor citado em destaque, e não as palavras daquele que escreve.

A transcrição do fragmento a seguir encontra-se no capítulo intitulado: *Texto, Leitura e Interpretação: recursos linguísticos essenciais na aprendizagem*. Nesse capítulo, trata-se da relevância da habilidade de leitura e interpretação textual na formação do conhecimento crítico e reflexivo dos alunos.

Fragmento 07 - Monografia 02

Perante os elementos identificados nas produções textuais, o ato de interpretar fortifica o conhecimento e atua de forma significativa no desenvolvimento dos estudantes, capacitando-os na identificação das ideias centrais contidas no texto. Assim, esse ensino se faz relevante na construção de aprendizado, **pois, conforme** Silva et al. (2017) “Podemos atribuir a interpretação de texto, como uma das habilidades mais importantes a serem desenvolvidas no âmbito escolar”, **já que** ela contribui na formação crítica do indivíduo e na absorção de diversos saberes.

Nesse fragmento, nota-se que o aluno ao declarar a importância da atividade de interpretação, está se apoiando em outros textos que possivelmente tenha lido. É sabido que as afirmações feitas pelo aluno não partem de si, são discurso de outrem passíveis de identificação pelo contexto social. A ausência de referência do outro aponta a heterogeneidade constitutiva

dos discursos que atravessam o discente e demonstram a tentativa de deixar evidente vozes que representam uma coletividade.

Na quarta linha, percebe-se que o aluno busca justificar a relevância do ato de interpretar a partir do discurso de outro, isso ocorre quando ele usa o operador argumentativo *pois*, seguido do conectivo *conforme* que introduz as palavras de Silva e outros, tal como pode-se observar por meio da citação. O conectivo *conforme* indica que o posicionamento do discente está em concordância com o de Silva et al (2017). Além disso, esse termo introdutor expressa que a responsabilidade enunciativa recai sobre o outro que é fonte de seu enunciado.

O uso da citação direta nesse caso, se apresenta como um argumento de sustentação do dizer do aluno. Dessa maneira, cria-se no texto um efeito de legitimidade e credibilidade sob o interlocutor. Na sequência, nota-se o uso do operador argumentativo *já que*, esse elemento linguístico segundo Koch (2021) introduz uma explicação ao enunciado anterior, nesse caso, o de Silva et al. (2017). Assim, percebe-se que o discente se posiciona ao tentar explicar que o desenvolvimento da habilidade de interpretar contribui no senso crítico e na aquisição de conhecimento dos estudantes.

Explorando além do fragmento 07, observamos que os argumentos são construídos a partir de um outro ponto de vista, isto é, de autores que defendem a importância da habilidade de interpretação. Nesse sentido, o aluno reformula os dizeres de outros autores na busca de demonstrar um discurso consistente e coerente com a temática de seu trabalho. Esse processo é recorrente na escrita da monografia do discente, visto que na produção desse tipo de texto há uma tentativa de adequação com as vozes que o habitam, e a materialização dos discursos ocorre pela forma como elas são invocadas na produção acadêmica.

Nesse texto, percebe-se que para produzir um discurso de concordância com o outro, o aluno constrói uma escrita em que insere seu discurso apenas para concordar com o discurso apresentado por meio da citação, ou para adequar-se a ele. Essa citação se remete a interpretação textual, foi empregada no intuito de explicar a importância de se desenvolver essa habilidade linguística no âmbito escolar. Mas o autor da monografia não apresenta em seu texto, exemplos de como pode ser desenvolvida essa habilidade. O que se vê nesta escrita é a reprodução de outros discursos que afirmam a importância da capacidade de interpretar textos.

O fragmento a seguir foi transcrito da monografia 03, mais especificamente, da seção intitulada: *A crônica como instrumento pedagógico*. Nessa seção, o discente apresenta uma contextualização acerca dos conceitos e perspectivas do gênero discursivo crônica. Para a análise, destacamos alguns pontos.

Fragmento 08 - Monografia 03

Para Lima (2015, p. 5) “o estudo da crônica é a possibilidade de tornar o ambiente da aula mais dinâmico e interativo, uma vez que tal gênero textual está presente na maioria das mídias tornando-se de fácil acesso”. Assim, pode-se perceber que a crônica possibilita a compreensão dos alunos por atraí-los, apresentando dinamismo e hibridez, relatando fatos contemporâneos, relatos sociais, críticas, humor, entre outros aspectos.

De tal modo, para Lima e Caria (2020) a crônica é um gênero literário confessional, breve e que tem relação direta com o cotidiano do leitor, mostrando-se adequado à elaboração de práticas de ensino que incentivem a leitura e a escrita. Assim, a seleção do texto para o trabalho com os alunos **precisa** considerar o interesse e as necessidades deles. Destaca-se ainda que o diálogo em sala de aula sobre o que foi lido é essencial para que o professor analise se houve compreensão do texto, estabelecendo a partir disso estratégias de aprendizagem.

De início, esse fragmento traz uma citação direta, introduzida pela modalização “Para”, seguido do nome do autor, ano e a página em que foi extraída, a saber *Para Lima (2015, p. 5)*. Nota-se que o termo introdutor indica que o outro é o responsável pelo enunciado. Desse modo, o outro citado é visto como alguém que possui autoridade para fazer tais afirmações. Isso demonstra que o aluno ao se utilizar da voz de outrem busca fundamentar o que ele propõe discutir. Na sequência, observa-se que o discente faz um comentário no intuito de complementar o enunciado do autor sobre o trabalho com o gênero crônica em sala de aula.

Ainda, nesse comentário, vale ressaltar o fato de não haver uma explicação de como desenvolver o gênero crônica no contexto escolar, notamos que há apenas perspectivas com a abordagem desse gênero em sala de aula. Em vista disso, percebemos uma ausência de se articular as perspectivas teóricas com o objeto de estudo. Após tal comentário, no parágrafo seguinte, nota-se a expressão: *De tal modo*, essa expressão foi utilizada pelo aluno na tentativa de estabelecer uma concordância entre autores que pesquisam o gênero textual crônica. Para isso, aquele que escreve reformula as palavras de Lima e Caria (2020), com a finalidade de demonstrar uma conformidade com aquilo que foi dito anteriormente por outrem. Outro fato que vale destacar nesse enunciado é que os autores citados não são estudiosos reconhecidos na comunidade acadêmica, isso aponta que o aluno os cita em seu texto apenas para sustentar o trabalho com referências atualizadas e que abordam a temática.

Na sequência da citação indireta, observa-se que o aluno resalta a necessidade de se trabalhar com textos que envolvem o contexto social dos estudantes, ou seja, que atendam ao gosto e as necessidades deles, assim como a crônica, a fim de desenvolver as habilidades de leitura e escrita. Nesse segmento, nota-se o emprego do verbo *precisa* na 3ª pessoa do presente do indicativo. Isso se caracteriza conforme Bronckart (2007), como uma modalização deôntica, que consiste na avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, baseado nos valores, nas

opiniões e nas regras que pertencem ao mundo social. A função da modalização deôntica pode expressar obrigação, permissão, proibição, necessidade. Dessa maneira, o discente utiliza para firmar sua intenção de impor algo a ser executado pelo(s) leitor(es). Quando aquele que escreve usa *precisa*, ele indica que algo deve ser feito, no caso, trata-se da seleção do texto em que leva em consideração o interesse e as necessidades dos alunos.

A partir desse fragmento, pode-se notar que o autor da monografia desenvolve seu texto utilizando-se de citações seguidas, sendo uma citação direta e outra indireta, essas citações se remetem à relevância do gênero crônica. Desse modo, a escrita é caracterizada por apresentar conceitos teóricos que não são bem desenvolvidos, ou seja, sem articulação com as palavras de quem escreve, produzindo um efeito de sentido de promoção de conceitos, pois os discursos de outrem ficam em evidências. Dessa maneira, compreende-se que o emprego desses conceitos teóricos não possui uma funcionalidade no texto, a não ser o de fundamentar a pesquisa, mesmo assim o trabalho pode ser validado pelo fato de reproduzir discursos de autores reconhecidos pela comunidade científica.

No decorrer da análise da monografia 03, verificamos que a escrita é desenvolvida a partir de discursos indiretos, entendemos isso como uma forma particular do discente de não demonstrar de maneira explícita sua subjetividade, pois ao utilizar-se de citações indiretas, ele organiza o seu texto de modo em que as posições valorativas não fiquem evidentes como vindo diretamente de sua própria voz, mas apoiadas pelo discurso de outrem. Além disso, notou-se que a escrita construída por meio de citações indiretas, trata-se de uma produção textual que somente traduz outros discursos, isto é, reformula com as palavras de quem escreve, porém essa reformulação se dá conforme o propósito argumentativo do aluno.

Nesse sentido, cabe ressaltarmos as palavras de Fiorin (2022) ao afirmar que, o ato de argumentar é construído por um discurso que tem por objetivo persuadir seu interlocutor. Desse modo, compreendemos que, ao produzir um texto, aquele que escreve tem sempre em mente o seu leitor e, por isso, utiliza estratégias argumentativas a fim de persuadi-lo. Assim, percebemos que o uso de discursos indiretos configura-se como uma prática argumentativa que serve para sustentar um dizer, além de servir para convencer o leitor sobre uma determinada tese.

A transcrição do fragmento 09 foi retirado da seção intitulada: *Concepções de gramática*, da monografia 04. Nessa seção, o aluno traz uma contextualização sobre o conceito de gramática. Para guiar nossa análise acerca desse fragmento, utilizamos a forma de marcação em negrito, que possibilita enfatizar aquilo que propomos analisar.

Fragmento 09 - Monografia 04

No que tange às demais questões de regras, língua e erro, Possenti (1996) apresenta a primeira em comparação à etiqueta, um modelo de comportamento a ser seguido em lugares mais refinados, isso se dá pela forma como a regra é utilizada, **segundo o autor** de maneira obrigatória e incisiva tal qual a ausência da linguagem adequada produz consequências de exclusão, ironias, constrangimentos e pensamentos de maior ou menor intelectualidade; **“Mas, certamente, seguir uma ou outra regra não indica menor ou maior inteligência, maior ou menor sofisticação mental ou capacidade comunicativa.” (idem, p. 73)**

Tendo em vista a língua, a gramática normativa entende está como sendo a representação do falar; a única forma de expressão culta. Possenti (1996) é contundente em afirmar que a língua é tida, nesse tipo gramatical, como uma linha homogênea e contrária a qualquer modo de fala que fuja do proposto.

Nota-se que, ao discutir os aspectos que envolvem a gramática, o aluno parte da voz de outrem para desenvolver seus argumentos. Isso é perceptível quando quem escreve cita um autor fonte, a saber, *Possenti (1996)*, assim como podemos ver na primeira linha. Ao trazer o discurso do outro, mesmo que de forma indireta, ele mostra que a responsabilidade desse dizer não o pertence, como pode-se notar na terceira linha, por meio da modalização *segundo o autor*, desse modo, aquele que escreve indica que está se amparando no discurso alheio para fazer tal afirmação. No entanto, percebe-se que há a identificação da voz teórica que dá sustentação ao argumento.

Na quinta linha, nota-se a transcrição do discurso do autor supracitado, esse discurso foi utilizado com a finalidade de validar aquilo que o discente enuncia anteriormente, porém não percebemos uma articulação entre a voz do aluno com as palavras do autor mencionado, isso significa dizer que o discente recorre às palavras do outro por considerá-lo como alguém que tem propriedade sobre o assunto e, por isso, o seu discurso é visto como referência. Logo na sequência, o escrevente apresenta uma concepção de língua sob a perspectiva da gramática normativa, para tanto, se baseia nas palavras de Possenti (1996) a fim de fundamentar o seu argumento.

Nesse fragmento, ver-se que o aluno dá à voz do outro um lugar de autoridade, ou seja, faz-se paráfrases desse autor no intuito de apresentar uma argumentação plausível aos seus interlocutores. Vale pontuar que no decorrer da análise desse fragmento, verificamos que a remissão a voz de Possenti (1996) ocorre três vezes marcada no texto, além dessas, há outras ocorrências na seção em que fizemos esse recorte. Isso aponta para a promoção de um autor, ou seja, a uma determinada voz, na qual o aluno se apoia para sustentar o seu discurso. Assim sendo, entendemos que a repetição de um mesmo autor no texto deixa evidente que o outro

citado é visto com referência e autoridade sobre um determinado tema, cabendo a ele lugar de destaque no texto.

Como vimos nesse fragmentando, o aluno constrói sua argumentação reformulando os discursos do autor que aborda a temática, nota-se que aquele que escreve busca adequar suas palavras com as do outro citado. Essa adequação ao discurso de outrem é perceptível pela forma de remissão *segundo o autor*, com isso, percebe-se que o aluno se embasa num discurso fonte para produzir um dizer. Além disso, observamos no texto a repetição de um autor específico, esse tipo de ocorrência é comum em trabalhos acadêmicos que abordam o ensino de gramática, pois os argumentos são construídos por posicionamentos opinativos acerca da aprendizagem tradicional. Por isso, quem escreve se utiliza de discursos que defendem uma aprendizagem que considera os aspectos funcionais e estruturais da língua. No caso dessa monografia, observou-se que a recorrência de citações de um certo teórico é tida como uma forma de fundamentação do discurso produzido no trabalho, essa modalidade de escrita é caracterizada pelo efeito de sentido de promoção de autor.

O fragmento 10 foi extraído da seção intitulada: *O ensino de Língua Portuguesa*. Nessa seção, o aluno apresenta algumas discussões acerca do ensino de língua portuguesa no âmbito escolar. De acordo com que buscamos analisar apresentado na segunda categoria de análise, destacamos algumas partes do fragmento em negrito para

Fragmento 10 - Monografia 05

Decerto, a gramática sozinha não é suficiente para se falar e escrever adequadamente, **mas é, sem dúvida**, necessária por proporcionar instruções para a estruturação de bons textos e discursos adequados para cada situação de uso. Nessa afirmativa, segundo Antunes (2014, p. 32), “a gramática é a parte da atividade discursiva, o que faz dela condição necessária a qualquer atividade verbal”.

Alguns conflitos, contudo, giram em torno do entendimento de gramática, dentre esses, a confusão no entendimento dos conceitos de língua e gramática. Possenti (1996) deixa claro que ensinar língua não é a mesma coisa que ensinar gramática, que a prática de uso na sociedade vai além de conhecimentos gramaticais, e quando se está convencido de que o domínio ativo da língua é uma coisa e o ensino de gramática é outra, como resultado, haverá uma perspectiva diferente na sala de aula quanto ao seu ensino e, além do mais, quando ainda se perceber que existe diferentes noções gramaticais. Nesse entendimento, portanto, estaria uma certa confusão existente no ensino, a tomada de gramática como língua e mesmo o ensino de língua portuguesa se resume ao ensino de gramática.

Nesse excerto, o discente inicia discutindo sobre o ensino gramatical em sala de aula, a partir dessa questão, é possível perceber o posicionamento dele ao fazer uma afirmação no que diz respeito ao ensino. Nota-se, na primeira linha, o uso do termo: *Decerto*, advérbio que sinaliza que o aluno está fazendo uma afirmação. Por outra perspectiva, esse mesmo termo pode indicar uma certeza. Bronckart (2007) em seus estudos sobre a expressão das modalizações

considera tal advérbio como modalização lógica. Ao fazer uso dessa modalização no texto, o aluno constrói seu argumento por meio de uma afirmativa, mostrando ser alguém que tem conhecimento no assunto, e para confirmar aquilo que ele diz, cita o discurso de uma autora reconhecida na área.

As modalizações lógicas, conforme Bronckart (2007), correspondem a uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, baseado em conhecimentos que definem o mundo objetivo. Expressam valor de verdade, certeza, possíveis, prováveis, necessários, etc. Dessa maneira, podemos perceber que o discente utiliza a modalização do tipo lógica para estabelecer um fato como certo. Assim, quando aquele que escreve usa o termo *decerto*, este demonstra que o seu argumento possui veracidade.

Ainda na primeira linha desse fragmento, tem-se o uso da conjunção adversativa, *mas*, a qual indica um contraste, uma oposição de ideias. Isso é perceptível no texto quando quem escreve argumenta acerca do ensino da gramática isolada não ser capaz de desenvolver a oralidade e escrita, e em seguida faz o uso da conjunção *mas*, para apresentar a contribuição desse ensino, ou seja, das regras gramaticais na construção de um texto ou discurso. Esse mecanismo enunciativo é considerado por Koch (2018) em seus estudos sobre a linguagem como um operador argumentativo. Utiliza-se desse elemento para opor argumentos orientados para conclusões opostas.

Assim como vimos anteriormente, em que o aluno apresenta duas conclusões sobre a gramática. A primeira, no que diz respeito à insuficiência do ensino de regras para o desenvolvimento das habilidades comunicativas. Na segunda, com relação à relevância dos elementos gramaticais para a produção textual. O emprego de operadores argumentativos corrobora aquilo que o aluno se propõe, que é chamar atenção do leitor para a questão do ensino da gramática, fazendo com que ele reflita sobre a sua aprendizagem e contribuições no desenvolvimento de habilidades linguísticas.

Na sequência, nota-se o uso da locução adverbial *sem dúvida*, localizada na segunda linha do fragmento. Esse recurso linguístico-discurso, segundo Bronckart (2007), configura-se como uma marca modalizadora do tipo lógica. Quando aquele que escreve usa a modalização *sem dúvida*, ele indica que o seu argumento possui um caráter de certo. Em vista disso, percebe-se um posicionamento valorativo do aluno quando apresenta afirmações generalizadas ao discorrer sobre as questões que envolvem a gramática. Em seguida, o aluno recorre às palavras do outro no intuito de reforçar ou legitimar a sua afirmativa. Dessa maneira, pode-se entender que a remissão ao discurso de outrem é tida como uma forma de sustentar o posicionamento do

discente com relação a necessidade de aprender as regras gramaticais na construção de textos ou discursos.

A partir da sexta linha, o graduando apresenta uma distinção entre a noção de língua e gramática, enfatizando que há uma certa confusão por não saber a diferença entre esses dois conceitos. No intuito de explicar a diferenciação entre tais concepções, o aluno faz remissão ao discurso do outro. Ao fazer uso do discurso indireto vale ressaltar que, o enunciador expõe uma outra forma de enunciação utilizando suas próprias palavras, pelas quais reformula as palavras do outro enunciado, de acordo com o que afirma Authier-Revuz (2004). Desse modo, podemos perceber que o sujeito citante traduz os dizeres do outro, ou seja, ele faz uma interpretação e depois reproduz, mas usando as suas próprias palavras. Assim, constatamos que, nesse trecho, o aluno discorre sobre a língua e a gramática, apropriando-se do discurso de outrem, nesse caso, o de *Possenti (1996)* o qual é considerado como referência.

Ao analisar o fragmento da monografia 05, constatamos uma escrita que se organiza em proposições afirmativas, esse tipo de produção é caracterizado pela reprodução de diversos discursos pelos quais quem escreve busca se embasar para produzir o seu próprio discurso, isto é, o aluno utiliza da voz do outro a fim de legitimar o que ele afirma. Essa característica é recorrente em textos acadêmicos que discutem o ensino de LP, tal como vimos nas produções textuais analisadas anteriormente. Outro fato que consideramos nessa forma de escrita, é que os mecanismos linguísticos utilizados servem como meios de o sujeito escrevente se posicionar e alcançar seus propósitos discursivos. Verificamos que tanto a forma de citar quanto o emprego de operadores argumentativos e modalizações dentro do texto influenciam para a legitimidade do trabalho.

Diante do exposto nesta seção, concluímos que, a relação autor-teoria se dá pela forma como os conceitos teóricos são mobilizados na escrita acadêmica, isto é, como um graduando articula as diversas vozes que o perpassam. A maneira como aquele que escreve utiliza um conceito teórico, um autor ou uma teoria em seu texto pode produzir diferentes efeitos de sentido, tal como vimos em nossas análises, a saber, a promoção do outro, esse efeito se caracteriza na escrita através da repetição de um autor.

Os textos monográficos que analisamos por tratarem do ensino de Língua Portuguesa, foi possível verificar que a repetição de um mesmo autor é frequente, já que este é tido como referência em uma determinada temática e, por isso, é citado para amparar um argumento. Destaca-se, também, a promoção do discurso do outro. Esse efeito se difere do anterior, por ser caracterizado pelos discursos de outros, isto é, pelos conceitos teóricos de autores, nesse efeito de sentido, nota-se que os argumentos são construídos por meio de traduções ou transcrições

de discursos de autores reconhecidos, tendo em vista a legitimidade do texto e a inserção em uma determinada comunidade científica.

Além do mais, verificamos que a mobilização de teorias ocorre por meio de recursos linguístico-discursivos, tais como as modalizações, as quais expressam o posicionamento do sujeito-enunciador, ao fazer uso de modalizações, ele pode avaliar, criticar, apreciar, constatar, etc. O outro recurso consiste nos operadores argumentativos, por meio deles o enunciador pode orientar o sentido de um argumento conforme as suas intenções enunciativas. Por isso, notamos que os elementos linguístico-discursivos funcionam como estratégias argumentativas na construção de um texto ou discurso.

Nessa perspectiva, é que compreendemos que o discurso científico é caracterizado pela argumentação, com a finalidade de demonstrar uma verdade e persuadir o seu interlocutor, assim como afirma Charaudeau (2016). Dessa forma, percebemos nos textos acadêmicos que, a materialização do discurso científico se dá pela utilização de elementos linguísticos na escrita, e da forma como os conceitos teóricos são desenvolvidos para a fundamentação do discurso produzido no trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho iniciou-se com o objetivo de investigar como o discurso científico se materializa na escrita de textos monográficos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa. Para isso, tivemos como objetivos específicos: identificar os elementos linguístico-discursivos presentes na escrita monográfica; verificar a presença dos discursos de outros nos textos monográficos e analisar os efeitos de sentido nos modos de utilização de conceitos teóricos que fundamentam as monografias.

Durante a realização desta pesquisa percebemos que a escrita da monografia consiste em um trabalho que requer daquele que escreve a mobilização de outros discursos, ou seja, o que já foi dito, pois todo texto parte de outras produções textuais, as quais servem de base para a sua constituição. Nesse sentido, a recorrência a outras vozes é comum na escrita acadêmica, já que perpassam no decorrer da formação do graduando. E isso se dá pelo contato do discente com as teorias que lhe são apresentadas ao longo da graduação.

Dessa maneira, compreendemos que a monografia é uma produção científica, pela qual o aluno aplica os conhecimentos obtidos durante o seu processo formativo. Trata-se de uma prática de problematizar e buscar respostas para um problema de pesquisa. É também uma prática de articular tudo isso através da escrita, mobilizando as teorias e relacionando-as com os resultados. Assim, podemos considerar a escrita da monografia como uma forma de produzir ciência no contexto da graduação.

Levando em consideração que o processo de produção do texto monográfico resulta das experiências do aluno em formação, o qual busca escrever de maneira objetiva, sustentado por teorias que visam legitimar o texto e inseri-lo em uma determinada comunidade científica. Desse modo, entendemos que o aluno-pesquisador ao produzir seu trabalho incorpora teorias e métodos no intuito de disseminar conhecimento científico.

Ainda nesse entendimento, percebemos que o processo de escrita, vai muito além das exigências determinadas pela comunidade acadêmica, não se refere somente a materialização de um discurso, mas também a manifestação de quem escreve por meio do posicionamento, dos gestos, da utilização de mecanismos linguístico-discursivos que contribuem na produção de sentidos no texto.

Além disso, notamos que a produção científica exige daquele que escreve diálogo com os já ditos, pois ao compreender que os discursos de outrem constituem a escrita de alguma forma, o escrevente se vale desses dizeres. O uso de citações em trabalhos de investigação é algo comum e necessário, como no caso de monografias, já que podem assegurar a legitimidade

da escrita, servindo como argumentação e sustentação do enunciado daquele que escreve. Nesse sentido, retomamos a pergunta norteadora de nossa pesquisa: como o discurso científico se materializa em textos monográficos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa?

Para investigar o discurso científico partimos da concepção de que não se trata de uma prática neutra, mas orientada por questões históricas, sociais e pessoais. Compreendemos esse discurso como enunciados que são considerados válidos por apresentar a comprovação de um fato, ou seja, por demonstrar uma verdade. Isso se dá através de sujeitos autorizados a fazer afirmações sobre um determinado assunto.

Em vista disso, buscamos atender o nosso objetivo geral: investigar a materialização do discurso científico em textos monográficos que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa. Observamos na escrita acadêmica, a presença de muitos recursos linguístico-discursivos que funcionam como estratégias argumentativas, com os quais o autor da monografia demonstra o seu posicionamento. Ao fazer uso desses recursos, o aluno apresenta seus argumentos conforme seus interesses ou finalidades.

O posicionamento daquele que escreve, visto em nossas análises, mostra que a maneira como um sujeito utiliza os mecanismos enunciativos, bem como mobiliza as vozes teóricas em sua produção científica pode expressar um discurso plausível, coerente e fundamentado. Desse modo, entende-se que, a materialização do discurso científico em monografias que abordam o ensino de LP se dá pelo modo como o graduando desenvolve a sua escrita, ou seja, como ele utiliza elementos linguístico-discursivos, evoca outros discursos e aplica-os em seu trabalho. Ao tratar-se de trabalhos que discutem o ensino de língua portuguesa, notamos na escrita dos autores das monografias, a recorrência a diversos mecanismos que indicam as intenções do escrevente ou enunciator. Além disso, observamos que a remissão a voz do outro é algo normal e necessário, pois pode funcionar como estratégia argumentativa ou sustentação de um dizer.

Abordamos em nosso trabalho algumas perspectivas teóricas que auxiliaram no decorrer das análises, a noção de ciência proposta por Kuhn (2018) nos apresentou um entendimento acerca de como o conhecimento científico evolui a partir da historicidade. Essa concepção possibilitou verificar nos textos analisados como os alunos de graduação utilizam, mobilizam e confrontam as teorias que fundamentam as produções científicas. Segundo o autor, todos os problemas só podem ser explicados ou respondidos com base numa visão teórica. Sendo assim, entendemos que as monografias são consideradas um tipo de trabalho que se desenvolve a partir de uma problemática e, para respondê-la, o aluno apoia-se em teorias que o permitem fazer análises e críticas sobre um determinado fenômeno.

Recorreu-se aos estudos de Coracini (2007) acerca do discurso subjetivo da ciência, no intuito de analisar o posicionamento dos alunos ao escreverem suas produções científicas, sabe-se que a subjetividade é uma característica muito recorrente em trabalhos acadêmicos, uma vez que aquele que escreve manifesta-se na escrita por meio dos mecanismos discursivos utilizados na argumentação. Nos textos analisados, percebeu-se a ocorrência de posições avaliativas e afirmativas por tratarem da aprendizagem de língua portuguesa há uma ampla discussão sobre o sistema tradicional de ensino e o trabalho com a língua de forma contextualizada e interativa. Dessa maneira, compreendemos que o discurso científico não é totalmente objetivo, porque as marcas de subjetividade de quem escreve expressas no texto demonstram o ponto de vista ou a intenção do sujeito que podem ser consideradas como válidas e determinantes para convencer o seu interlocutor.

Outra perspectiva em que fundamentamos o nosso olhar sobre os textos analisados foi a noção de formação discursiva proposta por Foucault (2008). Segundo o autor, trata-se de um conjunto de práticas, regras e convenções que moldam como o saber e a verdade são produzidos em uma sociedade. Foucault (2008) em seus estudos, analisa como certos discursos tornam-se dominantes, enquanto outros são marginalizados. Com base nessa concepção, percebemos nos trabalhos que discutem o ensino de Língua Portuguesa a presença de formações discursivas que determinam o que é considerado “aceitável” ou “inaceitável” em relação ao processo de ensino-aprendizagem de LP em um determinado contexto histórico.

Nesse sentido, notamos que os textos analisados apresentam avaliações e críticas sobre o ensino tradicional da língua que, ao longo da história estava voltado para a aprendizagem de regras gramaticais. Por isso, é considerado ineficaz, isto é, inaceitável. Por outro lado, tem-se a concepção de um ensino contextualizado, dinâmico e interativo em que o texto é compreendido como o principal objeto de estudo para aquisição da língua, a partir disso é tido como válido, ou seja, aceitável para um ensino eficiente. Desse modo, compreendemos que os trabalhos que apresentam aprendizagem da língua de forma contextualizada por meio de gêneros textuais são os discursos dominantes, enquanto aqueles que priorizam o estudo de normas gramaticais são os marginalizados, ou seja, os que são rejeitados.

No que se refere aos recursos que mencionamos anteriormente, discutiremos a partir de nossos objetivos específicos, sendo o primeiro: identificar os elementos linguístico-discursivos presentes na escrita monográfica. No intuito de atender a esse objetivo, fizemos uma análise nos textos que compõem o nosso *corpus* e, identificamos a existência de vários elementos que servem para estabelecer o posicionamento de quem escreve, por exemplo, as modalizações, esse recurso é caracterizado por algumas classes de palavras, as quais podem contribuir para

construção de argumentos, como também na posição enunciativa. Nessa categoria, frisamos quatro funções modalizadoras, a lógica, deôntica, apreciativa e pragmática, conforme apresenta Bronckart (2007).

Utilizamos-nos dos conceitos de Bronckart no intuito de embasar nossa visão sobre a função que cada modalização desempenha nos textos analisados. As modalizações, segundo o autor, contribuem para manter coerência pragmática ou interativa da produção textual e orientam o interlocutor na interpretação do conteúdo. Desse modo, foi possível perceber que as modalizações funcionam como importantes mecanismos na escrita acadêmica, como bem visto nos exemplos do terceiro capítulo e nas análises dos dados.

Outro recurso identificado nas monografias, trata-se dos operadores argumentativos, essa categoria compreende que tais mecanismos enunciativos funcionam como forma de um enunciador orientar o sentido de seu enunciado conforme sua intenção, tal como afirma Koch (2021). Essa autora ressalta que os operadores têm a função de determinar a maneira como aquilo que se diz é dito. Ao analisarmos a presença dos operadores argumentativos na escrita de monografias, verificou-se que esses elementos não atuam apenas como conectivos entre enunciados, mas também como um modo do sujeito que escreve, introduzir, retomar, reforçar seus argumentos a fim de levar o interlocutor a uma determinada conclusão.

Quanto ao segundo objetivo específico: verificar a presença dos discursos de outros nos textos monográficos. Nesse objetivo, verificamos os elementos que marcam o discurso de outrem na escrita das monografias. Percebemos que existem diversas formas de inserir o outro no discurso. Para tanto, fundamentamo-nos em Authier-Revuz (2004) que discute o conceito de heterogeneidade enunciativa, baseados por essa perspectiva, vimos que a presença do outro é constitutiva de um texto ou discurso. Com as análises, foi possível verificar que a remissão a outras vozes pode ocorrer por meio do discurso direto, discurso indireto (reformulação das palavras de um outro) ilhotas textuais, além dessas formas de marcação do outro, tem-se as modalizações em discurso segundo. Essa categoria é tida como a forma mais simples e direta de introduzir o discurso de outrem.

A remissão ao discurso do outro nos textos monográficos é um aspecto frequente na qual acontece, geralmente, introduzida de uma modalização em discurso segundo, sendo elas: Para o autor, segundo o autor, conforme o autor, etc. Dessa maneira, aquele que escreve ao utilizar desses recursos enunciativos demonstra que não é responsável pelo enunciado, mas indica que está se firmando no dizer de outro. Em nossas análises acerca da remissão à voz do outro, constatamos que o aluno ao apresentar uma afirmativa, utiliza-se dessa forma de marcar a presença de outro o qual é visto como referência no que se propõe a discutir.

Tivemos como terceiro objetivo específico: analisar os efeitos de sentido nos modos de utilização de conceitos teóricos que fundamentam as monografias. Nesse objetivo, analisamos as formas de aplicação e mobilização dos conceitos teóricos nos trabalhos de conclusão de curso. Ao analisar os textos monográficos é perceptível o uso de fundamentação teórica em trabalhos acadêmicos por meio de citações diretas e indiretas. Em vista disso, detectamos os efeitos de sentido em nossos dados, sendo a promoção do discurso de outrem e a promoção do outro.

O efeito de promoção do discurso de outrem foi identificado através dos mecanismos linguístico-discursivos utilizados por aquele que escreve. Com isso, pudemos observar que há textos que recorrem ao discurso de outro como uma forma de sustentar os argumentos e que também existem textos que tendem a repetir e reproduzir os já ditos. Já o efeito de promoção do outro foi identificado por meio de citações excessivas de um autor fonte. Isso nos mostrou que a existência de textos que tendem a promover o outro por ser reconhecido na comunidade acadêmica e, por isso, é considerado como autoridade sobre um determinado tema.

Com relação aos resultados obtidos com esta pesquisa foi possível ver determinadas ocorrências nos textos analisados: a) uso sucessivo de citações de um único autor; b) posições afirmativas, opinativas e avaliativas; c) reformulação de outros dizeres; d) responsabilização do outro. As produções escritas nos mostram os reflexos de sua formação acadêmica, há uma busca em querer demonstrar um conhecimento científico por meio da sua pesquisa. Assim sendo, entendemos que o discurso científico se materializa em monografias que pesquisam o ensino de Língua Portuguesa a partir dos elementos que os autores utilizam para construir a sua argumentação a fim de apresentar um fato.

Ao realizar esta investigação, percebemos que ainda há muito a ser discutido sobre a temática, há sempre questionamentos que surgem. E essas questões instigam novos problemas acerca desse objeto, pois compreendemos que a produção de um discurso não revela somente o que um sujeito pretende alcançar ao escrever ou enunciar, mas aquilo pelo qual o levou a produzir.

REFERÊNCIAS

- AMOSSY, Ruth. **Argumentação e Análise do Discurso**: perspectivas teóricas e recortes disciplinares. Tradução de Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio Ferreira. EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação, Ilhéus, n.1, p. 129-144, nov. 2011.
- AUTHIER-REVUZ, J. (1998). **Palavras incertas**: as não-coincidências do dizer. Tradução de Claudia R. Castellanos Pfeiffer, et al. Revisão técnica da tradução Eni Pulccinelli Orlandi Campinas: Ed. da UNICAMP, p. 11-80.
- AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Tradução de Leci Borges Barbisan e Valdir do Nascimento Flores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- AUTHIER-REVUZ, J. HETEROGENEIDADE(S) ENUNCIATIVA(S). Cadernos de Estudos Linguísticos, Campinas, SP, v. 19, p. 25–42, 2012.
- BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 3ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2012.
- BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, textos e discurso**: por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 2007.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. Coord. Da trad. CORRÊA, Ângela M. S. MACHADO, Ida Lúcia. São Paulo: Contexto, 2016.
- CHARAUDEAU, Patrick. Sobre o discurso científico e sua midiaticização. **Calidoscópico**, v. 14, n. 3, 2016.
- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **Um fazer persuasivo**: o discurso subjetivo da ciência. -2. Ed. São Paulo: Campinas, SP: Pontes, 2007.
- FABIANO, S. A prática da pesquisa como sustentação da apropriação do conhecimento na graduação em Letras. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista: Araraquara, 2007.
- FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. - 2. Ed. - São Paulo: Contexto, 2022.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed., 3a reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021.
- KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 13 ed. São Paulo: Perspectiva, 2018.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de Metodologia Científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses.** 4. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos.** - 1. Ed. - São Paulo: Parábola, 2019.

PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica.** Tradução de M. E. A. P. Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição.** Editora Feevale, 2013.

SOUZA, G. S. COSTA, R. L. **Ciência e argumentação na elaboração de justificativas de monografia de graduação.** In: I COLÓQUIO NACIONAL DE LINGUAGEM E DISCURSO – I CONLID, 1. Mossoró: UERN, 2008.

TARGINO, M. D. G. Divulgação científica e discurso. **Comunicação & Inovação**, v. 8, n. 15, 2007.

VIEIRA, José Antônio. **A escrita do texto acadêmico na graduação: modos de utilização de conceitos teóricos de uma área de conhecimento.** 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.