

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM**

WILLIAN MAINARDES WAIGA

**A INSCRIÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA ESCRITA ACADÊMICA – ANÁLISE DE
TCCs DO CURSO DE LETRAS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO PARANÁ**

**PONTA GROSSA
2020**

WILLIAN MAINARDES WAIGA

**A INSCRIÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA ESCRITA ACADÊMICA – ANÁLISE DE TCCs
DO CURSO DE LETRAS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO PARANÁ**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa junto ao programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Estudos da Linguagem como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh

**PONTA GROSSA
2020**

W138 Waiga, Willian Mainardes
A inscrição da subjetividade na escrita acadêmica: análise de TCCs do curso de Letras de uma universidade pública do Paraná / Willian Mainardes Waiga. Ponta Grossa, 2020.
228 f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh.

1. Escrita. 2. Letramentos acadêmicos. 3. Dialogismo. 4. TCC. I. Saleh, Pascoalina Bailon de Oliveira. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Linguagem, Identidade e Subjetividade. III. T.

CDD:808



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta
Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

WILLIAN MAINARDES WAIGA

A INSCRIÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA ESCRITA ACADÊMICA: ANÁLISE DE
TCCs DO CURSO DE LETRAS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO PARANÁ

Dissertação apresentada para obtenção do título grau de
Mestre em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Ponta Grossa,
Área de concentração em Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Ponta Grossa, 15 de junho de 2020.

Prof.^a Dra Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh - Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof.^a Dra Clóris Porto Torquato - Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof.^a Dra Neiva Maria Jung - Universidade Estadual de Maringá

Prof.^a Dra Rosita Maria Bastos Universidade Estadual de Ponta Grossa



Documento assinado eletronicamente por **Cloris Porto Torquato, Professor(a)**, em 26/06/2020, às 16:44, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh, Professor(a)**, em 26/06/2020, às 23:17, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Neiva Maria Jung, Usuário Externo**, em 01/07/2020, às 18:53, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Rosita Maria Bastos dos Santos, Professor(a)**, em 07/07/2020, às 11:07, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **0234383** e o código CRC **4180B1B4**.

Dedico essa pesquisa aos futuros alunos(as),
pois serão os mais diretamente beneficiados
pelo meu aperfeiçoamento profissional.

AGRADECIMENTOS

“Meus amores e seus tremores”

À Vida, a toda sabedoria que me excede, me ultrapassa, me transborda, me permeia, à vida instância máxima e ponto – esta sábia que me descaminha e conduz.

À Vida que me foi oportunizada através da minha mãe – Mãe: sustento, alento, inspiração, sentido da vida e espelho, cada fibra do meu ser vibra em nota inefável: mãe. Esta a quem os méritos deste trabalho também pertencem, e de forma integral.

À vida que estava aqui antes de mim sem a qual não teria quem agradecer em continuidade a essas linhas e tudo seria um estranho vácuo – avós.

Àquela que me fez ir além, a ela *in memorian*, contribuindo para o alargamento do meu horizonte de vida, esta cujo epíteto “vó” faz meu ser vibrar em doces e insondáveis reminiscências que de tão vivas... Àquela a quem a jornada concluída fez a poeira do chão levantar-se sob a rubrica “missão cumprida” que lhe estampava a face, elevando-se ao seio da Vida Maior, aquela de cujos olhos as luzes se apagaram, apenas para se acenderem com mais fulgido brilho naquela outra margem do rio, desta margem cá sigo, para como ela com o mesmo semblante também elevar-me sob a insígnia dos Vs: “Vim, Vi e Venci”. Quiçá, com o mesmo semblante, viver.

Àquela que é meu recanto, meu realengo, minha *pasárgada*, meu lugar-outro, de onde aprofundar no interior. Àquela de cotovelos ao parapeito da janela a assistir o farfalhar das folhas das árvores e o estrilar do passaredo, o tão bovino lento e preguiçoso mastigar e moer. Àquela de mãos às úberes centenárias do ruminante. Àquela das mais silenciosas e deliciosamente escuras noites, de onde os mais encantados despertares promovidos de cantos de galos milenares. Cujo nome desejo citar textualmente, pois um nome guarda em si um universo: à querida vó Catarina.

À Vida sob a alcunha de “vô”. Em sua face espiritual, mas também todo o suporte material que me propiciou. Nada seria feito sem uma face material. Foram anos de van, que me possibilitaram realizar a graduação. Todas as noites, religiosamente, de segunda a sexta embarcava eu rumo a construção de uma carreira; de um futuro. Para “fazer o pé-de-meia”, citando as palavras dele. Nosso sonho comum, nosso segredo descoberto. Esse percurso foi fundamental para que essa dissertação pudesse estar agora sendo concluída. Em você o peso ontológico do existir, um eco que ecoa as distâncias da vida-viver. Âncora de existir, conselho, orientação, amor sempre amor. Pai ou avô? Pai-avô? Avô-pai? Vida sob a alcunha de “vô”

ancorada.

Àqueles que se traduzem pelo nome pai, cada qual nem junto nem considerado em separado poderiam substituir o único. Aquele que, quando em criança, levou-me passear de pantufa (Que incrível! Que irreverência!) nas ruas da cidadezinha onde nasceu e viveu seus dias de alegria e também de dor. Aquele que corria na chuva, aquele que fazia yoga no escuro, aquele que comigo fazia piqueniques *in memoriam*, gratidão. Sigo e seguirei andando de pantufas pelas ruas, sigo e seguirei correndo na chuva.

Aos tios Acir e Eloina, por dedicarem seu tempo, sua orientação e seu amor por mim. Nada disso seria possível sem eles.

Ao Rubéns, pois assumiu a posição de pai no interior da família e ajudou-nos a crescer e ir adiante, sem o suporte oferecido por ele certamente eu não teria chegado onde cheguei.

À Vida sob a forma de amigos. Obrigado por serem a redenção de um mundo prosaico e sem cor, eu até poderia achar que a vida “é assim mesmo”, prosaica, sem cor, sem sabor, burocrática e protocolar. Ah, mas estou a salvo! Desse mal não padecerei, graças a vocês, “se não tivesse tido os amigos que tive...”. Com vocês aprendi que existem outras maneiras de existir, outras possibilidades de ser; impossível permanecer o mesmo.

À Vida como esposa, aquela que adentrou nesta jornada já em caminho e veio a somar, esta que permeia meus dias com seu amor, sem ela não haveria este Willian, no meio da travessia você apareceu e comigo caminha para o outro lado dessa ponte. Onde habitam nossos sonhos.

Ao meu irmão Juliano e à minha irmã Zuleide, pela companhia na jornada da vida. Nunca sabemos. Jamais sabemos, toda a importância de um irmão e de uma irmã na vida da gente.

À minha orientadora: pelas imensuráveis contribuições, pela direção dada desde o início dessa investigação, quando tudo eram notas e papéis soltos. Direcionamento dado na medida certa, com sabedoria e, sobretudo, com conhecimento. Pelas valiosas sugestões e pela compreensão, sempre na hora certa; este trabalho era uma estrela – cujas luzes são mais adivinhadas que conhecidas. Agora é luz que brilha; quanto disso deve-se a você.

À professora Djane por ter sido minha orientadora e conselheira durante toda a minha jornada pela graduação. Não fosse ela, principalmente, e a professora Letícia não teria enveredado pelas sendas da pesquisa científica e da vida acadêmica. As reuniões semanais no LET, nossas discussões e debates, o estímulo dado à participação em eventos, estímulo a escrita individual e colaborativa. Local onde se havia consolidado uma rede de leitores para os meus

textos. A escrita coletiva é uma experiência enriquecedora. Todos esses momentos nesses grupos e projetos de pesquisa e extensão me construíram enquanto sujeito pesquisador.

À professora Rosita por, tão gentilmente, ter aceitado participar dessa trajetória, pelas significativas e fundamentais sugestões.

À professora Clóris, pelo engajamento nessa minha empreitada e pelas preciosas intervenções no texto.

À professora Neiva, pela contribuição que deu para o amadurecimento dessa dissertação.

À professora Regina, sempre uma incentivadora, torcendo muito para meu sucesso.

À professora Débora, por tão solícitamente ter me enviado os trabalhos que compuseram o *corpus* dessa pesquisa, essenciais para essa investigação.

A todas as professoras e professores que fizeram parte desta jornada (a qual remonta a graduação) vocês alargaram meu horizonte, sou maior, palavras para vocês expansão – ampliação – alargamento – referenciais de formas de ser/existir/atuar. Se eu cumprir o papel que vocês tiveram em minha vida com os alunos que tiver, seja vida/segmento, seja vida/totalidade, posso me dar por realizado.

À secretária Vilma, que sempre foi muito solícita e atenciosa.

À UEPG pelos momentos de tão variada gama, sou mais, sou maior. Cada banco de pracinha, cada cadeira de sala de aula, cada escada, cada corredor, cada canto de pássaro, cada flor de ipê, cada sombra de pinheiro. Em algum livro estava escrito que nossa história seria uma história de amor. Minha palheta de sensações, emoções, sentimentos, pensamentos e pensares ampliou e se enriqueceu, quantitativa e qualitativamente. E ao curso de Letras pela profissão que me “deu”. Ser um professor tão qualificado para todos(as) os(as) alunos(as) que, pela mão do bom Deus, me for permitido ter, quanto os meus foram para mim. Esse é o sentido de prosseguir nesse caminho de pesquisa e aperfeiçoamento.

Toda conquista individual é uma conquista coletiva, feita por muitas mãos. Dialógica, como diria o autor a quem devo boa parte dos meus embasamentos. Também eu, nessas páginas, deixo minha singela contribuição.

RESUMO

Os gêneros acadêmicos voltados à pesquisa científica costumam possuir estilos caracterizados pela objetividade, neutralidade e impessoalidade. Esses estilos, na maioria das vezes, estão vinculados tanto a processos institucionais quanto a regimes discursivos de legitimidade e reconhecimento, sendo a cientificidade uma das mais penetrantes forças nesses tipos de textos. São diversos os vetores de mutação desses gêneros, como também o são os vetores de estabilização. Essas duas forças, de mutabilidade/transformação e de estabilização atuam nos textos acadêmico/científicos, produzindo criatividade ou reiterando formas cristalizadas de legitimidade científica. Os TCCs, enquanto gêneros acadêmicos e enquanto textos científicos apresentam características que lhes são próprias, carregam traços bastante peculiares em relação às outras produções científicas no seio da qual emergem e se inserem dialogicamente. É, justamente, a peculiaridade apresentada por esse gênero que este estudo investigativo busca evidenciar. Assim, objetiva observar como se constituem gêneros acadêmicos resultantes do TCC de um curso de Letras da região dos Campos Gerais do Paraná naquilo que concerne às diversas formas de inscrição da subjetividade no texto desde uma estrutura de poder e autoridade politicamente situada. Isso é realizado à luz da perspectiva enunciativa, vinculada à teoria dos Letramentos Acadêmicos e dos Gêneros do Discurso, ancoradas num entendimento dialógico da linguagem. O *locus* do estudo é um curso de Licenciatura em Letras de uma Universidade Pública do Paraná e o *corpus* de análise esta constituído por 46 Trabalhos de Conclusão de Curso defendidos em 2018. Os pressupostos teóricos para essa investigação distribuem-se entre as áreas dos Novos Estudos dos Letramentos (STREET, 2010, 1994, 1982; LEA; STREET, 2014; KLEMAN, 1995), dos Estudos do Discurso do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 1997, 2002, 2006) e dos Estudos Enunciativos (BENVENISTE, 1989; AUTHIER-REVUZ, 1990, 2004). Esse arcabouço é aliado ao campo dos Estudos da Escrita na Universidade (STREET 2010; 1982; LEA; STREET, 2014; IVANIC, 1998; RUSSELL, 2009; MARINHO, 2010; MACEDO; PAGANO, 2001) e aos estudos da escrita em perspectiva enunciativa (JURADO FILHO, 1996; MESCHONIC, 2006; DALEHT, 2006, 2002; JUNG; SALEH, 2011; SALEH, 2017; SGARBOSSA, 2015; DELEZUK, 2015). A concepção de escrita adotada é a do modo heterogêneo de constituição (CORREA, 1997), sendo a linha mestra do estudo a perspectiva dialógica com base em Bakhtin (1997, 2002, 2006). Em termos de resultados, observou-se o estreito vínculo entre o âmbito das escolhas dos recursos linguísticos, o sociopolítico, cultural e histórico com a subjetividade, o sentido e o sujeito; isto é, entre os estilos dos gêneros e os estilos individuais, por conseguinte, a indissociabilidade entre estes níveis imbricados num todo indissolúvel, o enunciado; o qual este estudo busca desnudar.

Palavras-chave: Escrita; Letramentos acadêmicos; Dialogismo; TCC.

ABSTRACT

Academic genres focused on scientific research tend to have styles characterized by objectivity, neutrality and impersonality. These styles, in most cases, are linked to both institutional processes and to both institutional processes and discursive regimes of legitimacy and recognition. Scientificity being one of the most penetrating forces in these type texts. The mutation vectors of the genres are diverse, as are the stabilization vectors. These two forces: mutability/transformation, and stabilization act on academic/scientifics texts, producing creativity or reiterating crystallized forms of scientific legitimacy. The Course Conclusion Papers undergraduated, as academic genres and as scientific texts, have characteristics that are their own, carry very peculiar traits in relation to the other scientific productions within which they emerge and insert themselves dialogically. It is, precisely, the peculiarity presented by this gender that this investigative study seeks to highlight. Thus, we aim to observe how academic how academic genres resulting from the Course Conclusion Papers undergraduated of a course of Letters in the region of Campos Gerais in Paraná are constituted in what concerns the various forms of inscription of subjectivity in the text from a politically situated power and authority structure. This is done in the light of the enunciative perspective linked to the theory of Academic Literacies and Discourse Genres, anchored in a dialogical understanding of language. The *locus* of the study is a undergraduate education in Letters form a Public Univesity of Paraná and the *corpus* of analysis consists of 46 Course Conclusion Papers undergraduated defended in 2018. The theoretical assumptions for this investigation are distributed among the areas of New Studies of Literacy (STREET, 2010, 1994, 1982; LEA; STREET, 2014; KLEMAN, 1995), Bakhtin Circle Discourse Studies (BAKHTIN, 1997, 2002, 2006), and Enunciative Studies (BENVENISTE, 1989; AUTHIER-REVUZ, 1990, 2004). This framework is allied to the field of Studies of Writting at the University (STREET 2010; 1982), (LEA E STREET, 2014; IVANIC, 1998; RUSSEL, 2009; MARINHO, 2010; MACEDO; PAGANO, 2001) and studies of writing in an enunciative perspective (JURADO FILHO, 1996; MESCHONIC, 2006; DALEHT, 2006, 2002; JUNG; SALEH, 2011; SALEH, 2017; SGARBOSSA, 2015; DELEZUK, 2015). The conception adopted is that of heterogeneous way of constitution (CORREA, 1997). The main line of the study being the dialogical perspective based on (BAKHTIN 1997, 2002, 2006). In terms of results, it was observed the close link between the scope of linguistic resources, the socio-political, cultural and historical ones with the subjectivity, the sense and subjectivity; that is, between genre styles and individual styles, consequently, the inseparability between these levels intertwined in an indissoluble whole, the statement, which this study seeks to lay bare.

Keywords: Writing; Academic literacy; Dialogism; Course Conclusion Papers undergraduated.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Elementos pré-textuais.....	43
Quadro 02 – Elementos textuais.....	44
Quadro 03 – Elementos pós-textuais.....	45
Quadro 04 – Eixos de representação da escrita.....	63
Quadro 05 – Ementa de disciplina.....	88
Quadro 06 – Ementa de disciplina.....	88
Quadro 07 – Ementa de disciplina.....	88
Quadro 08 – Ementa de disciplina.....	89
Quadro 09 – Ementa de disciplina.....	90
Quadro 10 – Ementa de disciplina.....	90
Quadro 11 – Ementa de disciplina.....	91
Quadro 12 – Ementa de disciplina.....	91
Quadro 13 – Ementa de disciplina.....	92
Quadro 14 – Ementa de disciplina.....	92
Quadro 15 – Ementa de disciplina.....	93
Quadro 16 – Habilidades no PPP de Letras.....	97
Quadro 17 – Recursos linguísticos típicos de plana de aula.....	98
Quadro 18 – Recursos linguísticos típicos de plana de aula.....	99
Quadro 19 – Plano de aula compondo um artigo.....	100
Quadro 20 – Os gêneros dos TCCs.....	101
Quadro 21 – Elemento composicional de Ensaio.....	103
Quadro 22 – Formas de se referir ao próprio trabalho.....	103
Quadro 23 – Número de páginas dos artigos.....	105
Quadro 24 – Número de páginas das monografias.....	105
Quadro 25 – Número de páginas dos ensaios.....	106
Quadro 26 – Línguas Estrangeiras.....	107
Quadro 27 – TCCS com L.E como objeto de estudo.....	107
Quadro 28 – Áreas dos trabalhos.....	108
Quadro 29 – Trabalhos distribuídos em áreas.....	108
Quadro 30 – Trabalhos distribuídos em áreas.....	109

Quadro 31 – Trabalhos distribuídos em áreas.....	112
Quadro 32 – Títulos de Trabalhos de Conclusão de Curso.....	119
Quadro 33 – Estruturação global dos títulos.....	123
Quadro 34 – A pontuação nos títulos.....	128
Quadro 35 – Tipos de sinais de pontuação encontrados nos títulos.....	128
Quadro 36 – Trabalhos que privilegiam personagem, obra ou autor.....	132
Quadro 37 – Títulos que privilegiam documentos oficiais, currículos, livros didáticos e outros.....	133
Quadro 38 – Títulos iniciados com artigo ou substantivo.....	146
Quadro 39 – A ausência de verbos nos títulos.....	149
Quadro 40 – Elementos sintático-lexicais recorrentes nos títulos.....	154
Quadro 41 – Números nos títulos.....	159
Quadro 42 – Esfera da atividade humana e elementos recursivos lexicais.....	160
Quadro 43 – Siglas nos títulos.....	160
Quadro 44 – Número de palavras nos títulos.....	161
Quadro 45 – Médias de palavras.....	162
Quadro 46 – Elementos de análise nos títulos.....	166
Quadro 47 – Formulações diretas.....	175
Quadro 48 – Formulações preambulares.....	181
Quadro 49 – Estratégias de utilização das vozes verbais nos resumos.....	207
Quadro 50 – Sujeitos do discurso nos resumos.....	208
Quadro 51 – O discurso do outro e as vozes sociais presentes no resumo.....	212
Quadro 52 – Elementos de análise nos resumos.....	217

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – O TCC: SITUANDO UM OLHAR PARA O ENUNCIADO	
1.1 LETRAMENTO ACADÊMICO E DISCURSO.....	23
1.2 ESTUDO DOS GÊNEROS ACADÊMICOS EM MANUAIS DE ESCRITA ACADÊMICA.....	30
1.3 DIALOGISMO, ENUNCIÇÃO E A TEORIA DOS GÊNEROS DISCURSIVOS.....	50
CAPÍTULO 2 – CAMINHOS PARA UM ESTUDO DISCURSIVO DA ENUNCIÇÃO	
2.1 A GERAÇÃO DE DADOS.....	80
2.2 CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i> DE ANÁLISE.....	80
2.3 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO.....	84
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS TCCS: ASPECTOS GERAIS	
3.1 O LUGAR DA ESCRITA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS.....	86
3.2 TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO: ASPECTOS GERAIS.....	98
3.3 ALGUNS APONTAMENTOS ESTILÍSTICO-COMPOSICIONAIS: DIÁLOGOS ENTRE GÊNEROS - O MATERIAL DIDÁTICO.....	98
CAPÍTULO 4 – TÍTULOS EM EVIDÊNCIA: O ESTILO ACADÊMICO	
4.1 AS PRIMEIRAS PALAVRAS.....	115
4.2 OS TÍTULOS: APRESENTAÇÃO DO <i>CORPUS</i>	117
4.3 ESTILOS DE ESTRUTURAÇÃO GLOBAL E RELAÇÕES DIALÓGICAS.....	122
4.3.1 Elementos recorrentes e nuances de sentido.....	159
4.3.2 Outros elementos produtores de sentido.....	159
CAPÍTULO 5 – RESUMOS DE TCC: ENTRE OS ESTILOS INDIVIDUAIS E O ESTILO DO GÊNERO	
5.1 OS RESUMOS NA CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL DOS GÊNEROS.....	169
5.2 OS RESUMOS: CONFIGURAÇÕES GERAIS.....	172
5.3 ESTILOS DE APRESENTAÇÃO DO TRABALHO E DISCURSO.....	174
5.3.1 As vozes verbais nos resumos.....	206
5.3.2 Sujeitos do discurso nos resumos.....	208
5.3.3 O discurso do outro e as vozes sociais presentes no resumo.....	210
CONSIDERAÇÕES FINAIS	219
REFERÊNCIAS	224

INTRODUÇÃO

Ao realizar um rastreamento sobre a temática da escrita ao longo da minha trajetória acadêmica, verifico que o interesse pela escrita enquanto prática de letramento remonta aos primeiros trabalhos que produzi na graduação. O primeiro deles foi um pré-projeto desenvolvido, por coincidência, na disciplina da professora Dr^a Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh, minha orientadora nesta dissertação. Elaborei-o no primeiro ano da graduação, ocasião na qual discuti a importância da pesquisa para a produção de textos no ensino médio. Em seguida, já no 2º ano da graduação, a propósito de uma iniciação científica, meus interesses se voltaram para a relação escrita/autoconhecimento, com foco em narrativas autobiográficas. O trabalho intitulava-se, “Conhecer-se à escrita”¹. Neste mesmo período realizei diversos estudos concernentes à constituição de identidades por meio da escrita, onde explorei os aportes teóricos da perspectiva performativa da linguagem e dos Estudos Culturais. Ambos os trabalhos estavam voltados para o Ensino Básico.

No 3º ano de graduação participei de um projeto de extensão promovido por professores pesquisadores do curso de Letras da universidade, denominado “Abordagens pragmáticas sobre linguagem e ensino”, também pelo período de um ano, cujo objetivo consistia na elaboração de um livro com menores em conflito com a lei e alunos de uma escola pública de bairro, em uma cidade do Paraná. Este trabalho visava promover situações de interação, a partir de práticas de escrita, entre os alunos da escola pública de um bairro de Ponta Grossa/PR e os menores do CENSE, bem como promover grupos de discussões com alunos da graduação.

Para o Trabalho de Conclusão de Curso, no 4º ano da graduação, realizei um estudo que buscava reconhecer os reflexos, na escrita de alunos de ensino médio, de práticas de escrita em situação alternativa à sala de aula, muito embora, ainda em contexto escolar. Na ocasião, montei uma oficina denominada “Práticas de escrita na escola”, a qual trabalhei em uma escola pública da cidade de Castro/PR, com alunos de 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, reunidos em situação de contraturno, em uma turma única. O espaço no qual aconteceram os encontros não fazia parte do espaço físico da escola, tratava-se de uma paróquia próxima, a qual cedeu o espaço para a

¹ Este, assim como os demais trabalhos que desenvolvi durante a graduação, aos quais me refiro abaixo, foram orientados pela Prof.^a Dr.^a Djane Antonucci Correa, Professora Associada da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

realização das oficinas².

A escrita, portanto, constitui matéria de interesse constante em toda a minha trajetória acadêmica. A proposta de continuar trabalhando com esse objeto de estudo no mestrado tem a finalidade de aprofundar os conhecimentos com relação à escrita em uma perspectiva discursiva e enunciativa atrelada aos novos estudos dos letramentos, principalmente, os letramentos acadêmicos. Desta vez, volto meu olhar para o estudo da escrita na universidade e para as produções dos acadêmicos do 4º ano curso de Letras, com intuito de investigar como se constituem gêneros acadêmicos resultantes do TCC de um curso de Letras da região dos Campos Gerais do Paraná naquilo que concerne às diversas formas de inscrição da subjetividade no texto, buscando depreender as relações temáticas, estilístico-composicionais, e discursivas em suas relações com aspectos pertinentes à produção de sentidos e identidades, submetidos a enquadres de poder e autoridade política e culturalmente situados.

Como professor de língua portuguesa em escolas públicas desde 2012³ tenho tido a oportunidade de acompanhar as produções escritas de alunos do fundamental II até as de alunos do ensino médio e, mais recentemente, tenho trabalhado como professor com crianças do fundamental I, do 1º ano ao 5º ano, na função de professor de Literatura e Produção de texto. Meu papel é, também, de alfabetização/letramento dessas crianças, de inserção desses alunos e alunas no mundo das práticas sociais de escrita e leitura, de modo que o espectro com que venho trabalhando com a escrita me permite percebê-la desde as fases iniciais de aquisição até⁴ a escrita na universidade.

Desse modo, considero que este trabalho pode vir a ser de grande relevância tanto para a academia quanto para os contextos escolares, acima de tudo, por se tratar de um estudo que objetiva realizar a análise de produções escritas situadas socialmente, no qual são investigados aspectos concernentes a elementos estilísticos, composicionais e temáticos – entendendo que a língua efetua-se por meio de gêneros discursivos –, bem como processos discursivos de interlocução, vozes e papéis sociais vinculados/condicionados a relações de poder, identidade e

²Sob orientação da Prof. Dr. Djane Antonucci Correa. Professora associada da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

³ Concomitantemente aos referidos projetos, desenvolvidos na universidade, eu atuava, também, como professor em escolas públicas da região.

⁴ Esse “até” não implica considerar essa trajetória uma resultante lógica, linearmente considerada, nem que os enunciados produzidos na universidade sejam resultantes dos produzidos na educação básica, como se fossem seus desdobramentos. A questão é mais complexa, mas não constitui nosso interesse aprofundar esse aspecto neste trabalho.

autoridade. Essas questões estão presentes na produção de textos acadêmicos do curso de Letras e em textos produzidos em contextos escolares.

É fundamental que se compreenda, em qualquer dos âmbitos (universitário ou escolar), que os textos são práticas sociais, vinculados a esferas discursivas determinadas, que tanto se realizam sob condições cultural, histórica, ideológica e socialmente específicas, quanto refletem/refratam essas mesmas relações, uma vez entendido que o enunciado é carregado de tonalidades dialógicas diversas, as quais reverberam aspectos ideológicos e sociais, presentes na situação de produção no interior de uma esfera discursiva. Esses aspectos dialógicos estão condicionados a uma instância discursiva, isto é, ao ato realizado por um locutor que coloca em funcionamento a língua (BENVENISTE, 1989), engendrando, a cada enunciação, novos sentidos, sendo que esse mesmo ato se realiza no interior de uma estrutura de autoridade e poder politicamente situada.

Operar em descompasso ou distanciado desses mecanismos do funcionamento discursivo, fora da historicidade, aquém de elementos ideológicos e de poder, dissociado das identidades culturais dos produtores dos textos, seria prejudicial para o ensino de escrita em qualquer um dos âmbitos por não a compreender como prática discursiva e, pelo contrário, acabar subtraindo o ensino de escrita de importantes questões relativas aos contextos de uso e a compreensão do que é linguagem e das políticas que a definem. Bakhtin (1997) afirma que onde há enunciado há sujeito; no sentido da concepção que atravessa todo este estudo afirmamos que, onde há enunciado há poder, o que justifica o fato desta pesquisa estar vinculada à teoria dos novos estudos dos letramentos.

A perspectiva dos letramentos acadêmicos aliada ao estudo discursivo e enunciativo tem muito a contribuir com o ensino de escrita, tanto no contexto da universidade como também em âmbito escolar. Como este estudo analisa TCCs de um curso de Letras, sua contribuição mais notável, certamente, é para a área de práticas de ensino e de aprendizagem da escrita nesses contextos. O TCC produzido num contexto de curso de Letras vincula-se aos letramentos acadêmicos por dois ângulos; por um lado, ele compõe uma dentre as tantas práticas de letramento acadêmico difundidas na universidade; por outro, ele fundamenta outras práticas de letramento, sendo um dos requisitos que atestam o acadêmico de Letras como apto a ensinar língua portuguesa (e respectivas línguas estrangeiras) no ensino fundamental e médio.

Outro aspecto que dá relevância a este estudo relaciona-se à escassez de pesquisas com o gênero TCC na perspectiva do tripé adotado para essa investigação: letramento acadêmico, enunciação e discurso. Uma pesquisa realizada no site do programa de pós-graduação mais afeto ao curso, *locus* desta pesquisa, mostrou que, das 141 dissertações defendidas no período de 2012 a 2019, apenas uma é sobre escrita na universidade⁵, “Linguagem como prática social: ações da/na escrita acadêmica” (BORGES, 2012).

O número é incrivelmente baixo. Se considerarmos as pesquisas sobre escrita na universidade em outros repositórios de teses e dissertações, teremos uma porcentagem ainda relativamente pequena. Acresça-se a isso o fator gênero – esta pesquisa está voltada para a análise do TCC da área de Letras – e teremos, na universidade *locus* desta investigação, a completa ausência de pesquisas tendo como objeto de análise o gênero TCC.

Somente esse aspecto já constituiria um cenário em que a pesquisa empreendida nesta dissertação assume relevância pelo seu grau de ineditismo, sendo a primeira e única dissertação até o momento a voltar-se para investigação das práticas de letramento acadêmico do curso com foco no gênero TCC. Soma-se a isso, a relevância do gênero no interior das práticas de letramento do curso de Letras, já que consiste para o acadêmico num dos requisitos essenciais para a obtenção do diploma, o que coloca esse gênero em posição de destaque dentre as outras práticas de letramento acadêmico do curso, por seu papel social e institucional. Esse gênero dialoga, em certa medida, com toda a estrutura pedagógica e ideológica do curso, desde que esse dialogismo não seja entendido de forma homogênea e direta, mas pleno de contradições, dada a heterogeneidade constitutiva tanto da linguagem quanto da estrutura do curso e das políticas de linguagem que o regem. Se não configura um retrato decalcado *ipsis literis* dessa estrutura pedagógico-político-curricular, entretanto, não deixa de apontar para determinados fatores e processos constitutivos dessa estrutura, os quais, ao menos em partes, este trabalho pretende expor.

Pesquisas também foram realizadas no banco de periódicos e no repositório de dissertações e teses da Capes, no banco de dados da biblioteca digital brasileira de teses e dissertações – BDTD. No banco de dados da BDTD, dos 25 resultados para teses e dissertações defendidas entre 2017 e 2010, com o assunto “escrita acadêmica”, apenas um dos trabalhos tinha

⁵MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM (UEPG). Disponível em: <https://www.uepg.br/mestrados/mestradolinguagem/dissertacoes.html>. Acesso em: 05 de jan. 2020.

como objeto de investigação TCCs, com o título “A compreensão do letramento científico a partir da análise de TCC do campo jurídico”.⁶ Trata-se de uma tese defendida em 2017. No banco de periódicos Capes, de 913 resultados para “escrita acadêmica”, nenhum dos 200 primeiros trabalhos analisa TCCs. Filtrei a busca para “escrita acadêmica TCC” e, dos dez resultados, um trabalho possui, não TCCS como objeto de análise, mas monografias como temática, não enquanto objeto de investigação. Intitulado “Produção monográfica: significados e dificuldades na visão dos estudantes”, procurou observar quais significados são atribuídos pelos estudantes à elaboração de monografias⁷.

Com relação ao banco de teses e dissertações da Capes, dos 200 primeiros trabalhos de 9.409 resultados, com filtro de ano de 2015 a 2019, encontrei apenas um trabalho que possui o TCC como objeto de investigação. Trata-se de uma dissertação defendida em 2015 com o título “O discurso acadêmico: análise da organização textual-discursiva da Seção Introdução dos TCC de 2012 do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão”⁸. As pesquisas realizadas nas plataformas virtuais de bancos de dados evidenciam a escassez de trabalhos tendo TCCs como objeto de análise.

Neste trabalho pretendo proceder, portanto, à análise de trabalhos de conclusão de curso – doravante TCCs – dos alunos de um curso de Letras da UEPG com intuito de investigar aspectos enunciativos e discursivos subjacentes à escrita dos acadêmicos nesses trabalhos, de modo a apreender as relações dialógicas estilísticas, temáticas, composicionais e discursivas desses alunos com a escrita modalizada pelos gêneros acadêmicos, artigo, monografia e ensaio.

O objetivo geral do trabalho é investigar as diversas formas de inscrição da subjetividade e como estas se constituem nos gêneros acadêmicos resultantes do TCC de um curso de Letras da região dos Campos Gerais do Paraná defendidos em 2018. Ao estabelecer esse objetivo não desconsidero a estrutura de autoridade produzida por diversos vetores de poder que condicionam e submetem a escrita acadêmica a determinados ditames atrelados a noções de objetividade, cientificidade, impessoalidade e neutralidade em detrimento da subjetividade e dos processos

⁶BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD). Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB-2_f6b276f78732bfc66d7333ed9295512f. Acesso em: 15 de jan. 2020.

⁷REVISTA GESTÃO E SECRETARIADO. Disponível em: <http://www.revistagestaosecretariado.org.br%20x%20gold/>. Acesso em: 15 de jan. 2020.

⁸PLATAFORMA SUCUPIRA. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2527792. Acesso em: 15 de jan. 2020.

ligados à produção de sentidos ligados à personalidade e à presença (explícita) do enunciador em sua anunciação.

Procuo analisar esses fatores de modo a situar a subjetividade como um dentre os inúmeros vetores de força que atuam na escrita acadêmica de artigos/TCC, monografias/TCC e ensaios/TCC, não sem constrangimentos e coercibilidade, sobretudo, no âmbito estilístico-composicional, já que o condicionamento da temática em si não configuraria maior problema, nesse contexto, se o como apresentá-la possuísse relativa autonomia com relação aos discursos dominantes (os quais constroem/constituem as práticas de escrita) no que tange ao como deve se constituir a escrita acadêmica. Tal relação com a escrita acadêmica não se dá de uma vez por todas no evento de letramento que constitui as práticas de escrita do TCC, mas é resultante/consequência, em boa medida, das práticas de letramento que constituem as práticas de ensino e de aprendizagem da escrita na universidade, desde a entrada do acadêmico nessa instituição, tendo seu ponto de culminância com a realização do TCC. A escrita do acadêmico é sempre produto de uma cadeia de práticas acadêmicas e não acadêmicas de letramento “envolvendo pessoas (interlocutores diretos e indiretos, contemporâneos ou não) e **objetos** (materiais gráfico-visuais e audiovisuais em suportes e mídias diversas) **alinhados em redes que vão muito além da situação imediata de produção do texto**” (SIGNORINI, 2010, p.13, ênfase minha), isto é, do curso ou da universidade.

Como objetivos específicos busco:

- Investigar as concepções de escrita acadêmica subjacentes a quatro manuais de escrita acadêmica;
- Verificar como são caracterizados nesses manuais os três gêneros que fazem parte do *corpus* desta pesquisa: monografia, artigo e ensaio;⁹
- Identificar o lugar da escrita no PPP do curso de Letras de uma universidade pública da região dos campos gerais no Paraná;
- Observar e reconhecer características estilístico-composicionais na relação com coerção e poder e os movimentos da subjetividade no texto a partir da análise dos títulos e dos resumos;

⁹ Lembrando que o acadêmico tem possibilidade de realizar seu TCC, conforme prescrito no regulamento da instituição, em quatro formatos: Monografia, Artigo, Ensaio e Material Didático.

- Analisar como relações discursivas, vozes verbais e sociais se apresentam nos resumos e nos títulos;
- Buscar refletir sobre práticas de escrita no interior de um enquadre de autoridade e poder política e culturalmente definido;
- Reconhecer as diferentes implicações das relações entre poder e práticas de escrita quando concebidas enquanto práticas de letramento.

Para atingir esses objetivos lanço mão de fundamentos teóricos extraídos da teoria dos Letramentos Acadêmicos e dos Estudos da Escrita no âmbito da universidade (STREET 2014, 2010, 1982; LEA; STREET, 2014; IVANIC, 1998; RUSSELL, 2009; MARINHO, 2010) a concepção de escrita adotada é a do modo heterogêneo de constituição da escrita conforme Correa (1997), entre outros (CHACON, 1995; DALEHT, 2006, 2002; JUNG; SALEH, 2011; SALEH, 2017; SGARBOSSA, 2015; DELEZUK, 2015). Toda a orientação do trabalho é norteada pelos pressupostos da concepção dialógica da linguagem, conforme estabelecidos por Bakhtin (1997, 2002, 2006), bem como buscamos um fundamento para a investigação sobre escrita na universidade de uma perspectiva enunciativa da linguagem (BENVENISTE, 1989).

A fim de situar o estudo da escrita vinculada aos estudos dos gêneros do discurso, utilizo principalmente Bakhtin (1997, 2006). Para levar a cabo os três primeiros objetivos específicos, serão mobilizados os seguintes manuais de escrita acadêmica: *Produção textual na universidade* (MOTTA-ROTH; HENDGE, 2010); *Introdução à escrita acadêmica* (LAZZARIN, 2016); *Princípios e técnicas para a elaboração de textos acadêmicos* (BARROS; RIBEIRO, 2017); *Manual de estilo acadêmico - Trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses* (LUBISCO, 2019)¹⁰. Também utilizamos o Regulamento dos trabalhos de conclusão do curso de Letras (UEPG, 2018), e o Projeto Político Pedagógico do Curso (UEPG, 2015).

O *locus* de pesquisa é uma instituição de ensino superior pública estadual e os trabalhos são pertencentes a acadêmicos(as) dos cursos de Licenciatura em Letras línguas estrangeiras e respectivas literaturas. O *corpus* da pesquisa está constituído por 46 trabalhos de conclusão de curso defendidos em 2018, sendo 29 artigos, 14 monografias e 4 ensaios, distribuídos em três principais áreas: Ensino de Línguas, Linguística Aplicada e Literatura.

As três áreas principais recobrem o total de trabalhos, sendo 22 da área de Ensino de

¹⁰ Esse manual encontra-se em sua 6ª edição, sendo que a 1ª edição é de 2002 e a 5ª ed. de 2013.

Línguas, 14 da área de Literatura e 10 da área de Linguística Aplicada, podendo-se observar interfaces entre as áreas das quais podem ser desdobradas algumas subáreas, as principais com massivo conjunto de trabalhos: Literatura e ensino e Linguística Aplicada e ensino. Também encontramos subáreas com foco no ensino de línguas estrangeiras: Inglês (2 trabalhos), Francês (3 trabalhos) e Espanhol (2 trabalhos), Educação Inclusiva (2 trabalhos, sendo um deles de Libras, com o ensino de francês para sujeitos surdos), identidade negra (2 trabalhos, um de Literatura outro de Linguística Aplicada). E, por fim, diversidade de gênero (3 trabalhos na área de ensino) e identidade de gênero (5 trabalhos nas áreas de literatura e de ensino). Um ou outro trabalho se coloca no interstício entre Linguística Aplicada e Literatura, não sendo possível divisar tão precisamente seu pertencimento de área.

A dissertação está estruturada em cinco capítulos e algumas subseções, sendo elas: **1.1) Letramento acadêmico e discurso**, na qual discuto o lugar da escrita acadêmica com relação ao ensino/aprendizagem de escrita na universidade e sua relação com uma perspectiva discursiva; na seção **1.2) Estudos do Gênero Acadêmico em manuais de escrita acadêmica**, o objetivo é identificar a concepção de gênero acadêmico e escrita acadêmica subjacente aos manuais, sobretudo, no que tange ao gênero artigo, monografia e ensaio, buscando refletir, principalmente, nas seções de análise, como a caracterização das exigências desses¹¹ diversos gêneros incide e se reflete na forma como os acadêmicos se relacionam com a escrita, e como textos do tipo “manuais de escrita acadêmica” atuam como vetores de poder, que incidem coercitivamente sobre a escrita dos acadêmicos; seção **1.3) Dialogismo, enunciação e teoria dos gêneros do discurso**, em que pretendo introduzir a perspectiva dos gêneros discursivos, principalmente, no que tange à produção de Bakhtin (1997) e suas formulações sobre o enunciado, esfera da comunicação verbal, interlocução, responsividade, acento-apreciativo e gêneros discursivos, a fim de nortear a compreensão do funcionamento e composição dos enunciados dos TCCs constituintes do *corpus* de análise, efetuados pelos acadêmicos do curso de Letras. No capítulo 2), **Caminhos para um estudo discursivo da enunciação**, apresento a metodologia utilizada para a análise dos TCCs. O capítulo 3), **Análise dos TCCS: aspectos gerais**, se subdivide em cinco tópicos cada qual com uma finalidade.

No 3.1), **O lugar da escrita no projeto político pedagógico do curso de Letras**,

¹¹ Ao entrarem na universidade, os estudantes são requisitados a escreverem diferentes gêneros, com os quais não estão familiarizados em suas práticas de escrita em outros contextos (inclusive escolar). (FIAD, 2011, p. 362).

discuto o lugar da escrita no PPP do curso de Letras e no Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso dos Cursos de Licenciatura em Letras Português-espanhol/Português-Francês/Português-Ingês, atualizado em 2018, bem como busco identificar a concepção de escrita subjacente a esses documentos e a sua relação com a escrita dos acadêmicos, refletindo, também, sobre o papel desses documentos como refletores¹² da estrutura de autoridade a qual os textos estão submetidos; Na seção **3.2), Trabalhos de conclusão de curso – aspectos gerais**, inicio a análise dos TCCs. Na **3.3), Alguns apontamentos estilístico-composicionais: diálogos entre gêneros - o material didático**, abordo aspectos referentes às construções composicionais dos gêneros. No capítulo **4), Títulos em evidência: o estilo acadêmico**, realizo uma análise minuciosa dos títulos dos trabalhos. No capítulo 5), **Resumos de TCC: entre os estilos individuais e o estilo do gênero**, analiso os resumos dos trabalhos sob aspectos estilísticos e dialógicos, com base em dois eixos: a) eixo das regularidades; b) eixo das especificidades, evidenciando o vínculo entre o sujeito e a linguagem, a partir de posições que refletem, no recorte estilístico, o enquadramento a uma estrutura de poder prévia, como indicam para movimentos da subjetividade na linguagem em relação de contiguidade com esses regimes de autoridade. Finalmente, teço a discussão da análise e dos resultados e as considerações finais do estudo.

¹² Não só a refletindo; são esses documentos dispositivos estruturantes de uma estrutura de poder e autoridade.

CAPÍTULO 1 - O TCC: SITUANDO UM OLHAR PARA ENUNCIADO

Neste capítulo apresento, inicialmente, a perspectiva de letramento no seu sentido mais abrangente, envolvendo práticas de linguagem em diferentes esferas da comunicação, para, em seguida, expor a concepção de letramento acadêmico que adoto neste trabalho. Considero importante traçar o percurso nessa ordem, uma vez que a concepção de letramento acadêmico surge como consequência de um entendimento crítico sobre a alfabetização que se distinguiu no âmbito da nomenclatura como “Letramento”, de modo a marcar sua diferença, não apenas, terminológica, mas, sobretudo, epistemológica.

Não se trata apenas da revitalização de um arcabouço conceitual, procedimental e metodológico cunhando-se novo termo. Trata-se, ao contrário, da instauração de um novo paradigma, fundamentalmente distinto do paradigma da alfabetização. Este, de cunho mais universalizante; aquele, situado social e culturalmente. Nesse sentido é que podemos falar em letramento familiar, religioso, escolar, midiático, digital e letramento acadêmico, dentre outros.

Essencialmente, por letramento se compreende os usos da linguagem, concebidos como um conjunto de práticas socialmente situadas, não mais apenas circunscritas ao domínio escolar. Segundo Kleiman (1995), o conceito de letramento teria sido forjado nos meios acadêmicos objetivando separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre alfabetização que, em acepções escolares, destacava as competências individuais no uso e na prática da escrita. Nessa direção é que são postulados dois modelos, os quais buscaremos expor neste capítulo, a saber, o *modelo autônomo de letramento* e o *modelo ideológico*. A partir deles busco delinear um quadro epistemológico no interior do qual a concepção de letramento deve ser compreendida.

Na fissura criada pela instauração dessa antinomia autônomo/ideológico, no seio do “antigo”¹³ paradigma, encontra-se a potência crítica dessa nova concepção denominada *letramento*, com a qual se pôde realizar uma ruptura com o paradigma tradicional da alfabetização. Meu enfoque nesta investigação será definido a partir de uma concepção de letramento como ideológico, isto é, as práticas de linguagem sendo entendidas como práticas sociais situadas histórica e culturalmente, no interior de estruturas de autoridade e poder politicamente situadas, pois considero ser esse o modelo que melhor atende as especificidades

¹³ O uso das aspas se deve ao fato de que esses dois modelos de letramento convivem em situação de contiguidade nas propostas e práticas pedagógicas. Não há qualquer substituição ou precedência de um modelo pelo outro, senão, no âmbito teórico, uma vez que os modelos não são convergentes, mas representam, ambos, diferentes epistemologias de ensino e aprendizagem de língua(gem).

contextuais de produção textual em contextos escolares e acadêmicos, principalmente, no que se refere à produção de sentido, autoridade, poder e identidade.

1.1 LETRAMENTO ACADÊMICO E DISCURSO

Estabelecidas essas premissas iniciais, devo adentrar no domínio dos Letramentos Acadêmicos propriamente. Para tanto apresento três modelos por meio dos quais se constrói nossa concepção de letramento acadêmico: a) modelo das habilidades, b) modelo da socialização acadêmica e c) modelo dos letramentos acadêmicos. Cabe reafirmar que, dos três modelos, minha opção teórica é pelo modelo dos letramentos acadêmicos, pois, considero ser esse o modelo que, sem negar os outros dois, insere questões concernentes à identidade, autoridade e poder, aspectos que estão ausentes nos modelos das habilidades e da socialização, de modo que os considero modelos incompletos e insuficientes quando se trata de uma investigação de maior complexidade no que diz respeito às práticas de escrita decorrentes de contextos acadêmicos.

Os Novos Estudos do Letramento (STREET, 1994) concebem letramento como um conjunto de práticas sociais de uso da escrita com objetivos e em contextos específicos (KLEIMAN, 1995) e compreendem letramentos acadêmicos como um conjunto de práticas sociais de uso da escrita no contexto universitário, bem como relativas aos contextos escolares, dada a especificidade do curso de Licenciatura que apresenta, conjuntamente, aos letramentos acadêmicos, letramentos formativos.

Há dois modelos de letramento descritos por Street (2014), o modelo ideológico e o modelo autônomo, que guardam diferenças entre si no âmbito metodológico e epistemológico: no ideológico, o letramento é uma atividade situada, ancorada em contextos culturais e sociais específicos, isto é, um conjunto de práticas sociais situadas envolvendo a leitura e a escrita; no autônomo, por sua vez, o letramento é compreendido de modo genérico, ancorado nas habilidades individuais dos sujeitos, na escrita como mera técnica e no ato de ler como um processo neutro de decodificação de palavras.

No modelo de letramento autônomo, o letramento ocorre por meio da linguagem sem contexto, do discurso autônomo e do pensamento analítico, solto, sem relação com o aspecto social, “apresenta o texto como autônomo, como se o significado estivesse inscrito nas palavras” (JUNG; SALEH, 2011, p.19), enquanto no modelo ideológico se reconhece sua inscrição em uma dimensão social. Street (2014) defende o modelo ideológico, pois, para ele, o aprendizado da

escrita ocorre quando se leva em consideração práticas concretas e sociais, as práticas letradas sendo concebidas como produto da cultura, da história e do discurso, emergindo do interior de estruturas de poder e autoridade.

Desse modo, entendo que práticas de letramento são dependentes dos contextos de uso, não podendo dissociar-se destes, nem ser tratadas como técnicas e neutras, as quais poderiam ser transferidas de um contexto para o outro indiscriminadamente. Essa perspectiva só pode ser plenamente compreendida se as práticas de letramento forem concebidas como sendo constituídas ideologicamente, isto é, como práticas sociais situadas em enquadres de poder tão variados quanto o são as esferas da atividade humana. A partir de uma visão discursiva, o conjunto de práticas e usos envolvendo a leitura e a escrita são “decorrentes das condições de produção e, por conseguinte, compreendem fundamentalmente o sujeito e a situação historicamente implicados” (BRAGA & PEREIRA, 2016, p.1508), ponto onde convergem a perspectiva dos letramentos e a perspectiva discursiva (BAKHTIN, 1997; 2006).

Para Braga e Pereira (2016) na perspectiva sociocultural,

o conceito de letramento encontra lugar nos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1984, 1995; BARTON, 1994; BARTON; HAMILTON, 1998; GEE, 1999, 2001; LEA; STREET, 2006), que consideram o letramento crítico, no sentido de dar ênfase aos aspectos ideológicos da prática social. Com base na visão ideológica, Street propõe o termo letramentos, no plural, pois, assim, abarcaria a ideia de letramentos múltiplos a que o sujeito fica exposto no seu contexto social. **A caracterização novos a esses estudos deve-se à concepção de que leitura, escrita e sentido são sempre situados em práticas sociais específicas.** Esses estudos privilegiam os sentidos nos processos socioculturais e as habilidades técnicas/individuais dos sujeitos envolvidos em práticas letradas. (BRAGA; PEREIRA, 2016, p. 1508, grifo meu).

Na esteira dos Novos Estudos do Letramento é que vão se processar e desenvolver os estudos dos Letramentos Acadêmicos, de modo que os autores são avessos às grandes generalizações, devendo ser situados os letramentos acadêmicos no âmbito de cada instituição, dos cursos, dos departamentos, das disciplinas, e até mesmo de cada professor, uma vez que essas práticas são compreendidas como práticas culturais discursivas, que determinam a produção e a interpretação de textos em contextos específicos. Nesse sentido Marinho (2010, p. 376) afirma que a “concepção de resenha, de resumo, de fichamento – textos muito solicitados aos alunos – de um professor de Psicologia da Educação, pode ser bem diferente daquela esperada por um professor de Didática ou de Filosofia” . Ou seja, não é possível falar em Letramentos Acadêmicos em termos homogêneos, universalizantes e genéricos, sem situá-los em práticas específicas, por meio de um bom trabalho etnográfico. Street (2010) observa em tom de recomendação que

a investigação das práticas letradas nessa perspectiva exige necessariamente uma abordagem etnográfica, que ofereça relatos minuciosamente detalhados de todo o contexto social em que tais práticas fazem sentido. Até que se disponha de muitos mais relatos desse tipo, é preciso se precaver de generalizações sobre o letramento como tal. (STREET, 2010, p. 44).

Com relação à escrita acadêmica, Lea e Street (1998) propõem três modelos distintos para que se possa compreender a escrita do estudante de Ensino Superior, sendo eles: 1) modelo das habilidades; 2) modelo da socialização; e 3) modelo do letramento acadêmico:

O primeiro, modelo de *habilidades de estudo*, concebe a escrita e o letramento como habilidade individual e cognitiva. Essa abordagem concentra-se nos aspectos da superfície da forma da língua e pressupõe que estudantes podem transferir seu conhecimento de escrita e letramento de um contexto para outro, sem quaisquer problemas. O segundo, denominado *socialização acadêmica*, tem relação com a aculturação de estudantes quanto a discursos e gêneros baseados em temas e em disciplinas. Estudantes adquirem modos de falar, escrever, pensar e interagir em práticas de letramento que caracterizavam membros de comunidade disciplinar ou temática. O modelo de socialização acadêmica supõe que os discursos disciplinares e os gêneros são relativamente estáveis e que, tendo os estudantes dominado e entendido as regras básicas de um discurso acadêmico particular, estariam aptos a reproduzi-lo sem problemas. O terceiro modelo, o de *letramentos acadêmicos*, tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico. Assemelha-se, em muitos aspectos, ao modelo de socialização acadêmica, exceto pelo fato de considerar os processos envolvidos na aquisição de usos adequados e eficazes de letramento como mais complexos, dinâmicos, matizados, situados, o que abrange tanto questões epistemológicas quanto processos sociais incluindo: relações de poder entre pessoas, instituições e identidades sociais. (LEA; STREET, 2014, p. 479).

O modelo das habilidades está voltado para o estudo das formas linguísticas com foco nas habilidades cognitivas dos sujeitos

O modelo das habilidades cognitivas é baseado no pressuposto de que o domínio das regras gramaticais e sintáticas, associado à atenção com a pontuação e a ortografia, garante a competência do aluno quanto à escrita acadêmica; portanto, esse modelo se ocupa principalmente dos aspectos superficiais do texto. (STREET, 2010, p. 545)

Quando a escrita passa a ser reconhecida em termos de gêneros e a ser entendida como prática social, a partir do desenvolvimento dos estudos linguísticos e etnográficos, a direção passou a se alterar rumo ao modelo de socialização acadêmica que, em contraste ao modelo das habilidades, “pressupõe que os alunos precisam ser aculturados nos discursos e gêneros de disciplinas específicas, cujas características e exigências, caso sejam explicitadas aos alunos, terão como resultado o êxito destes como escritores.” (STREET, 2010, p. 545). Ou seja, bastaria ao estudante tomar conhecimento das convenções de escrita que regem o gênero acadêmico para tere êxito no aprendizado da escrita.

O modelo dos Letramentos Acadêmicos vai adiante e alarga o conceito de socialização acadêmica, defendendo que não é suficiente o conhecimento dos discursos e gêneros de determinada esfera de atividade humana, bem como o conhecimento das características e exigências, para que o aluno obtenha domínio daquele gênero, mas perpassam aí processos mais complexos e dinâmicos, “envolvendo tanto questões epistemológicas quanto processos sociais, incluindo as relações de poder entre as pessoas e instituições, e as identidades sociais.” (STREET, 2010, p. 546). Segundo Street (2010) esse modelo

tem por foco a construção de sentidos, identidade, poder e autoridade, e coloca em primeiro plano a natureza institucional do que “conta” como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico. Assemelha-se, em muitos aspectos, ao modelo da socialização acadêmica, exceto pelo fato de que concebe os processos envolvidos na aquisição de usos mais apropriados e efetivos dos letramentos como sendo mais complexos, dinâmicos, com nuances diferenciadas. (STREET, 2010, p. 545).

Os três modelos de produção textual na universidade não são, todavia, apresentados como mutuamente exclusivos, e cada um deve ser visto como complementar ao outro, muito embora o terceiro modelo englobe, segundo Street (2010), várias características dos outros dois:

o modelo dos letramentos acadêmicos é o que melhor leva em conta a natureza da produção textual do aluno em relação às práticas institucionais, relações de poder e identidades; em resumo, consegue contemplar a complexidade da construção de sentidos, ao contrário dos outros dois modelos. (STREET, 2010, p. 546).

Segundo Braga; Pereira (2016, p. 1509), “Ao tentar adequar seu discurso às práticas acadêmicas, o aluno procura aderir aos Discursos Dominantes legitimados pela universidade”. Ele vê a necessidade de utilizar um “repertório linguístico adequado a cada departamento, disciplina e áreas temáticas, como uma das principais características das práticas de letramento acadêmico.”, o que deveria pressupor um engajamento efetivo nessas práticas.

Uma vez que alunos e professores precisam assumir papéis sociais relativos a essas práticas, no caso do letramento acadêmico,

o domínio social em destaque é o acadêmico, assim, as articulações dizem respeito ao uso de linguagens especializadas nesse contexto. E fazem referência aos papéis sociais (pelo menos desejáveis) de alunos e professores no que diz respeito às finalidades de os alunos estarem nesse domínio e às relações estabelecidas com o conhecimento e com o saber. Todos esses aspectos inter-relacionam-se, inevitavelmente, pois o letramento, compreendido como práticas sociais, envolve (GEE, 1999, 2001) formas de ser, falar, ouvir, escrever, ler, agir, interagir, acreditar, valorizar, sentir, usar recursos, ferramentas, tecnologias capazes de ativar identidades relevantes num dado contexto. (BRAGA; PEREIRA, 2016, p. 1510).

De um lado, tínhamos a escrita compreendida de modo genérico e toda prática pedagógica que implicasse em avaliação da escrita como tecnologia neutra e autônoma estaria

condicionada à concepção de escrita como técnica neutra, universal, aprendida de uma só vez; de outro, as práticas pedagógicas de escrita, tanto de produção quanto de avaliação da escrita, passam a ser condicionadas pela perspectiva dos gêneros, a escrita não poderia mais ser avaliada de modo genérico, seria necessário atender às exigências de cada gênero. Assim o que seria típico e característico em um gênero seria atípico ou não constitutivo das características linguísticas de outro, o que seria considerado correto e apropriado para um gênero seria considerado incorreto e impróprio em outro, rompendo-se com a univocidade do ensino/aprendizagem de escrita, com regras que poderiam ser transpostas para quaisquer contextos indiscriminadamente. A generalização característica do letramento autônomo é abandonada em favor de um letramento ideológico, situado social, cultural, econômica, política e historicamente, principalmente, no tocante a enquadres de autoridade e poder concernentes a processos institucionais. Ao menos em teoria, uma vez que os estudantes muitas vezes trazem consigo marcas de um ensino pautado no letramento autônomo, tanto dos contextos escolares quanto dentro da universidade.

Ainda de acordo com as respectivas autoras, o aprendizado da escrita passa pelo condicionante “gênero discursivo”, em seguida essas práticas de escrita passam a ser compreendidas como práticas sociais de uso da escrita com objetivos e em contextos específicos, de modo que apenas o aspecto gênero discursivo seria insuficiente para produzir e avaliar um texto escrito. Seria necessário, agora, analisar aspectos institucionais, identitários, questões de autoridade e de poder, restritas mesmo ao âmbito de um curso, disciplina e até de um professor, podendo os paradigmas de produção e análise variar de curso para curso.

Ou seja, a questão se torna mais localizada, situada, e todos aqueles elementos antes ignorados, considerados como extralinguísticos, portanto, não constituintes do sentido, passam agora a fazer parte das condições de produção, ensino e aprendizagem da escrita. Isto é, “os estudos do letramento tomam a língua como prática social, cujos usos estão relacionados ao contexto imediato, com destaque para aspectos sociais das práticas de letramento e correlação das forças simbólicas em jogo”. (BRAGA; PEREIRA, 2016, p. 1511)

É a partir dessa constatação que Street (2010) elabora um estudo sobre as “dimensões escondidas” dos textos acadêmicos. Essas dimensões podem ser explicitadas, tão somente, no âmbito da disciplina, do curso, do professor, e o autor reflete sobre a explicitação dessas dimensões que tendem a permanecer ocultas, como, por exemplo, expectativas institucionais e individuais de cada professor, de cada curso e até mesmo de cada disciplina. Para o autor, é

necessário primeiramente identificar essas dimensões escondidas no âmbito de cada instituição/curso/disciplina/professor para torná-las explícitas.

Desse modo, considero fundamental a compreensão dos Letramentos Acadêmicos que situam as práticas de escrita ao contexto imediato para o entendimento das relações dos acadêmicos com a escrita. Não entendo que o contexto imediato seja o único determinante da escrita dos estudantes, mas procuro indagar-me de como o próximo e o longínquo imbricam-se nas reverberações dialógicas do texto, uma vez que a noção de imediato é relativa.

Não constitui meu objetivo nesta ocasião realizar um estudo etnográfico, como proposto por Street (2014) para compreender a escrita na universidade. O material de que disponho são os textos dos alunos, os manuais de escrita acadêmica e os documentos oficiais do curso. Um estudo mais completo demandaria um vasto trabalho de campo, com entrevistas e questionários realizados junto a professores e alunos, acompanhar diferentes disciplinas do curso de Letras, uma vez que todas ao menos tangenciam a questão da escrita na universidade.

Para a investigação aqui empreendida busco defender que a aliança entre os Estudos dos Letramentos Acadêmicos e os Estudos do Discurso é não só possível como desejável e, talvez, até mesmo necessária, sobretudo na perspectiva do ensino/aprendizado da escrita na universidade, pois, “se, antes, era possível ver o desempenho na escrita como habilidades individuais de ler e escrever, adquiridas principalmente na escola, hoje é necessário situar qualquer prática envolvendo a leitura e a escrita em um contexto sócio-histórico-cultural específico” (FIAD, 2011, p. 360).

Com relação aos gêneros que circulam na esfera acadêmica, o seu estudo é necessário

tanto no que diz respeito ao reconhecimento dos gêneros que circulam nesse *locus* social, quanto seus usos, principalmente, os decorrentes de habilidades que emergem de práticas de leitura e da produção textual, uma vez que os gêneros tomados como unidades textuais/discursivas regulam, organizam e se constituem na interação humana. (BRAGA; PEREIRA, 2016, p. 1511).

Quando, ao entrarem na universidade, “os estudantes são requisitados a escreverem diferentes gêneros, com os quais não estão familiarizados em suas práticas de escrita em outros contextos (inclusive escolar)”, como fichamento, diário de leitura, resumo, relatório, memorial, resenha, artigo acadêmico, monografia, ensaio, entre outros; e orais, como, apresentação de seminários, debates, palestras, defesas de trabalhos, comunicações em eventos etc., seria importante, segundo Braga; Pereira (2016), que o estudante estivesse apto a produzi-los. Com isso eles não querem dizer que o estudante deveria ter aprendido isso na Educação Básica, mas

que a universidade deveria ser responsável por inserir os alunos nessas práticas antes de cobrá-las.

Em suma, defendo neste estudo a concepção de letramento ideológico. Se o modelo autônomo, isto é, o modelo das habilidades – no que diz respeito à produção de textos na universidade – fosse suficiente, não seria necessário pensar em termos de letramento acadêmico, uma vez que habilidades e conhecimentos genéricos sobre a escrita bastariam para que o acadêmico produzisse textos nos mais variados gêneros em qualquer esfera da atividade humana indiscriminadamente, inclusive na acadêmica. Além disso, a mera socialização, por meio do ensino das exigências específicas de cada gênero (pertencente à esfera acadêmica), não cobriria aspectos tão importantes quanto são aqueles relacionados ao poder, à autoridade, à identidade e à produção de sentidos em contextos institucionais e disciplinares específicos.

Reconhecer a necessidade de se partir do modelo dos letramentos acadêmicos é reconhecer a existência de múltiplos letramentos, sendo inconciliáveis o ensino do letramento autônomo e o ensino a partir da perspectiva do letramento ideológico, um conjunto único de habilidades não possibilitaria que se produzissem textos (orais e escritos) em quaisquer contextos, de quaisquer esferas da atividade humana e de qualquer gênero.

A utilização da língua se dá por meio de gêneros. A concepção de letramento nada mais é do que a compreensão de que os usos da língua (orais e escritos, e/ou multimodais) são práticas sociais situadas, e que esses usos estão sempre relacionados às esferas da atividade humana e variam tanto quanto são variadas essas esferas. Sendo assim, no próximo capítulo discuto a questão dos gêneros do discurso, uma vez que cada esfera elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, que vêm a ser os gêneros. Os gêneros emergem dessas esferas com características específicas delas oriundas. As esferas da atividade humana são bastante variadas, de modo que variados são os gêneros do discurso, por isso, defendo que as práticas de letramento devem ser situadas em contextos particulares e específicos de utilização da língua, pois ser letrado em práticas sociais de uso da escrita e da oralidade em um determinado contexto não significa ser letrado em todos os contextos de práticas sociais de forma generalizante. Nesse sentido, a oposição letrado versus iletrado não se sustenta, uma vez que existem múltiplos letramentos. Além de apresentar a perspectiva dos gêneros do discurso, sobretudo, e bases bakhtinianas, procurarei reforçar o vínculo deste estudo com a perspectiva dialógica de

linguagem, conforme desenvolvida por Bakhtin (1997, 2006), a qual provém sustentáculo teórico para esta investigação naquilo que concerne à perspectiva de linguagem que adoto no trabalho.

1.2 ESTUDO DOS GÊNEROS ACADÊMICOS EM MANUAIS DE ESCRITA ACADÊMICA

A razão pela qual opto por trazer a perspectiva dos manuais (online e/ou impressos) para o nosso trabalho se deve ao fato de que esses textos trazem uma perspectiva, algumas vezes técnica, no sentido das convenções padronizadas pela comunidade acadêmica com relação aos gêneros acadêmicos, outras vezes voltada ao que constitui os gêneros acadêmicos em termos de estrutura composicional, temática e estilo. Outro fator é a conexão que se pode supor que existe, em certa medida, entre os manuais e as representações dos acadêmicos com relação à escrita acadêmica, especificamente a escrita dos gêneros artigo, ensaio e monografia.¹⁴

A escolha desses manuais se dá pelo fato de comporem o escopo de manuais de escrita acadêmica disponíveis digitalmente na internet, desse modo seriam bastante representativos dos materiais produzidos com essa finalidade. Como não pude ter acesso a todos os manuais efetivamente utilizados pelos acadêmicos, considero que os manuais utilizados no *corpus* sejam suficientes para, não necessariamente determinar as influências nos textos dos acadêmicos do nosso *corpus* de análise, mas ao menos indicar possibilidades e pontos de vista diversos quanto àquilo que se toma como texto acadêmico.

O aspecto normativo e prescritivo apresentado nesta seção é de fundamental importância para a compreensão das relações dos acadêmicos com a escrita, mesmo que de uma perspectiva enunciativa. Cogito a hipótese de que manuais tais como os consultados neste estudo podem ter sido utilizados como referência e modelo pelos acadêmicos para a elaboração de seus textos.¹⁵

Serão analisados quatro manuais neste estudo: *Manual de estilo acadêmico – Trabalhos de conclusão e curso, dissertações e teses* (LUBISCO, 2019); *Princípios e técnicas para a elaboração de um texto acadêmico* (BARROS; RIBEIRO, 2017); *Produção textual na universidade* (MOTA-ROTH; HENDGES, 2010); *Introdução à escrita acadêmica* (LAZZARIN, 2016). Cada um deles selecionado segundo ênfases diferentes: em Lubisco (2019) pode-se observar um manual vinculado à atualização de seus leitores com relação às alterações na ABNT

¹⁴ O fato de serem esses gêneros uma exigência da instituição não esclarece, de uma vez por todas, quais as representações que os acadêmicos têm com relação a esses gêneros.

¹⁵ *Produção textual na universidade* (MOTTA; HENDGES, 2010) faz parte da ementa de diversas disciplinas da grade do curso de Letras *locus* desta pesquisa.

no que concerne aos textos acadêmicos, ocorridas em 2018, depois de 16 anos sem alterações. Trata-se das normas NBR 6022: Informação e documentação – Artigo em publicação periódica técnica e/ou científica – Apresentação e NBR 6023: Informação e Documentação Referências – Elaboração. Esse é um manual que se encontra em sua 6ª edição, sendo a primeira delas do ano de 2002; em Barros e Ribeiro (2017), tem-se um manual constituído predominantemente com o intuito de fornecer princípios e técnicas para a elaboração de um trabalho acadêmico. O manual se apresenta como “material didático”, estando atrelado à instituição de ensino superior. Foi produzido

com a perspectiva de atender a um amplo público de gestores e servidores públicos e outros profissionais que atuam com o setor público, desejosos tanto de se preparar para desenvolver seus estudos no curso, como também de se preparar e para ingressar em cursos de Pós-Graduação, em nível de especialização, de mestrado e/ou doutorado (BARROS; RIBEIRO, 2017, p. 05).

A escolha desses manuais, especificamente, se deu para que se possa ter uma visão do ponto de vista normativo que rege os manuais de modo geral. Dos quatro, apenas o manual de Motta-Roth e Hendges (2010) constitui parte do referencial bibliográfico, previsto na ementa de mais de três disciplinas da grade (UEPG, 2015).

Os manuais trabalham em consonância com um conjunto de exigências e normas convencionalizadas relativas a aspectos formais de artigos, dissertações, TCCs, monografias e ensaios. Apresentam uma proximidade com a prescrição, assumem um tom próximo ao da normatização, não tanto quanto/como uma regulamentação (tal como o regulamento do TCC do curso em estudo) ou de um documento normativo com força de lei/norma, como as prescrições da ABNT¹⁶, por exemplo, mas os manuais comumente apresentam um vínculo com a norma e processos institucionais costumam manter vínculo com essas regulamentações e normalizações, as quais são incorporadas pelas instituições.

As relações de poder perpassam todo o escopo da escrita acadêmica, sobretudo, com relação à escrita dos artigos, ensaios e monografias para TCCs, na qual se evidencia a questão do poder permeando o aspecto discursivo previamente. Não seria possível desvincular aspectos discursivos de questões de poder: as práticas discursivas não se exercem sem o exercício do poder, haja vista que o discursivo se constringe aos três gêneros determinados pela instituição, sendo esta constituída por processos mais amplos de políticas linguísticas e editoriais, o que torna

¹⁶ABNT. Disponíveis em <http://www.abnt.org.br/>. Acesso em 12 jan.2020.

inquestionável o vínculo entre o poder e as esferas de atuação linguística. Além disso, cabe lembrar que os manuais de normalização também são gêneros construídos na esfera acadêmica para alicerçar a construção de outro gênero da mesma esfera, o TCC¹⁷. Ou seja, diferentes dispositivos de poder construídos nas próprias instituições – regulamentações de caráter mais direto e coercitivo –, e manuais-modelo de escrita – de natureza, aparentemente, mais sugestiva –, como mecanismos indiretos de influência na estrutura dos enunciados.

Os manuais estão associados a pelo menos outros dois aspectos. O primeiro diz respeito ao aspecto comercial, uma vez que, com o crescimento da demanda, devido ao acesso de um número mais amplo de pessoas à universidade, cresce também a oferta no mercado editorial de manuais que fornecem orientações, modelos e guias para a produção de textos acadêmicos. Segundo Marinho (2010, p. 372), “tem crescido significativamente o mercado editorial de livros para auxiliar os jovens pesquisadores e estudantes universitários nas suas atividades de escrita universitária”. O segundo aspecto se relaciona com o vínculo do manual a uma instituição, uma vez que revistas científicas de linguística aplicada/literatura/ensino constroem suas normas específicas para a escrita de artigos, ensaios, painéis, entre outros gêneros acadêmicos. Não raramente, diferentes revistas apresentam diferentes normas de publicação e escrita de artigos e outros gêneros acadêmicos; o mesmo sucede com diferentes instituições de ensino superior.

Jornais impressos e on-line possuem cada qual um manual próprio de publicação, contendo regras próprias pertinentes às exigências textuais particulares do veículo, essas não relacionadas à produção de artigos científicos, mas o exemplo serve para ilustrar a relação do manual com a norma: um “manual de escrita” de um jornal poderia receber o título de “normas de escrita” sem prejuízo de sentido, uma vez que seu propósito comunicativo é o de prescrever e regulamentar as normas de escrita restritas ao âmbito daquele veículo em particular, muito embora esses manuais atuem também no sentido de regularizar “condutas”, indicar possibilidades e orientar usos.

O manual de Lazzarin (2016) foi concebido, primordialmente, como material didático para uma disciplina de um curso de Licenciatura em Educação Especial a Distância, e apresenta

¹⁷ Preferimos nos referir ao TCC como sendo um gênero, apesar de ele poder ser produzido como um artigo, como uma monografia, um ensaio ou como material didático. Institucionalmente o TCC tem forte apelo com relação à obtenção do diploma, pois é um requisito parcial, diferentemente da divulgação de uma pesquisa. Por isso o caracterizamos como sendo um gênero, sobretudo, uma prática de letramento. O TCC inclui mais do que o texto escrito, pois engloba uma faceta oral, que consiste na defesa do trabalho diante de uma banca de avaliadores. Note-se que não há manuais regulamentando, fornecendo normas e receitas para a defesa oral, isso ocorre apenas com relação ao texto escrito. Nossa pesquisa, também, restringe-se à análise dos textos escritos.

os tipos, características e estrutura de trabalhos acadêmicos, tanto escritos como orais, focalizando a estrutura argumentativa do texto acadêmico. Nesse manual o foco não está na construção composicional do artigo, do ensaio e da monografia. A partir de uma perspectiva textual, são enfatizados aspectos referentes a quesitos argumentativos e de tipificação textual, tais como definições de sequências textuais narrativas, descritivas, dissertativas, opinativas ou argumentativas. Não há preocupações de âmbito discursivo, mas estritamente textuais, sobretudo com relação à argumentação, tipificação textual e a características tidas como necessárias para um bom texto acadêmico: pressupostos claros, argumentos sólidos, clareza, coesão, coerência. A ênfase recai sobre a textualização em sua dimensão argumentativa.

Com relação ao artigo, à monografia e ao ensaio, o manual faz apenas breves definições de cada um desses gêneros. Não esboça as características específicas de cada um, senão, como já dito, apresenta recomendações generalizadas, as quais, na perspectiva do manual, se aplicariam a qualquer gênero de texto acadêmico. O manual aborda, portanto, a escrita acadêmica de modo geral, sem preocupação com especificidades de gênero. Além disso, não há qualquer referência àquilo que conta como conhecimento específico para cada instituição, no tocante à composição dos gêneros acadêmicos; apresenta um estilo bastante genérico, muito embora, tenha sido concebido como material didático do curso de Licenciatura em Educação Especial. O modo com que o manual trata o texto acadêmico passa a impressão de que seria um gênero só, e homogêneo, ancorado, principalmente, nas estratégias argumentativas e persuasivas. Para o manual (LAZZARIN, 2016), o relatório de pesquisa seria o gênero prototípico do texto acadêmico, pois o único gênero a propósito do qual são apresentadas as características da construção composicional é o relatório de pesquisa, que englobaria a tese, a dissertação, o TCC e o artigo científico; todos descritos como relatórios de pesquisa pelo manual. Em resumo, o manual embasa boa parte de suas exposições sob o ponto de vista da linguística textual (KOCH; ELIAS, 2014).

O manual de Motta-Roth e Hengdes (2010), por sua vez, volta-se, primordialmente, para a “prática acadêmica de publicação”, destinado a suprir as demandas de produção e publicação de trabalhos acadêmicos do sistema universitário brasileiro. Seu público-alvo são alunos, professores e pesquisadores. O manual associa-se à esteira do “Publique ou pereça” (MOTAROTH; HENDGES, 2010, p.13), nele defende-se que é preciso conhecer as normas e exigências do sistema (acadêmico), pois “para mudar o sistema é preciso conhecê-lo e participar dele”, afirma-se. Este manual se apresenta como um caminho para a participação no sistema (cultura

acadêmica), não somente, como também para mudá-lo, a partir do conhecimento de suas regras e convenções. Tem como base para a sistematização do gênero os estudos de Swales; Feak (1994, 2000, 2004). Para estes autores o gênero artigo, acima de tudo, serve como uma via de comunicação entre os pesquisadores, profissionais, professores e alunos de graduação e pós-graduação.

O manual de Motta-Roth e Hendges (2010) volta-se quase que exclusivamente para a descrição dos aspectos composicionais do artigo científico (no manual denominados de estrutura retórica). Exceto um capítulo reservado à resenha e outro ao relatório de pesquisa, o manual dedica 6 dos 8 capítulos para tratar do artigo científico, sempre do ponto de vista da estrutura composicional, detalhando, pormenorizadamente, cada seção que compõe os elementos da macroestrutura textual. Destina-se um capítulo para tratar da introdução do artigo científico, outro para revisão de literatura, outro para metodologia, outro para a análise e discussão dos dados, e outro, por fim, para o resumo, concebidos como componentes integrantes das estruturas socioretóricas de um artigo. A perspectiva adotada por esse manual é bastante diferente da adotada por Lazzarin (2006), o qual privilegia aspectos e características mais generalizadas dos textos acadêmicos. Ressalte-se que Motta-Roth e Hendges (2010) é o manual de referência na ementa de diversas disciplinas do curso de Letras em que foram produzidos os TCCs que fazem parte do *corpus* deste trabalho.

Segundo o manual, cada elemento da estrutura composicional do artigo científico, desde a introdução até a conclusão, é esquematizado em segmentos que correspondem a momentos e, para cada um desses momentos, aplicam-se estratégias retóricas diferentes. Apesar de não se restringir a aspectos formais do artigo científico, o manual não relaciona esses momentos à subjetividade, isto é, não estabelece qualquer relação com o sujeito na linguagem. O estilo é abordado apenas do ponto de vista do gênero, sem estabelecer qualquer correlação entre o(s) estilo(s) individual(is) e o estilo do gênero, como se pode perceber nessa passagem onde se apresenta uma concepção genérica da introdução: “Na introdução o autor geralmente indica a relevância do tema, revisa itens de pesquisa prévia e faz generalizações sobre o assunto que será tratado no artigo” (MOTTA-ROTH; HENDGE, 2010, p. 83).¹⁸

¹⁸ Nos TCCs que compõem o *corpus* desta dissertação, notei que um conjunto numeroso de trabalhos apresenta na introdução enunciados com forte acento afetivo-emotivo. Cabe destacar que neste estudo não apresento a análise pormenorizada das introduções, pretendo realizá-la em estudos posteriores.

Lubisco (2019) atém-se a fornecer modelos e subsídios, apenas, para a escrita de TCCs, dissertações e texto científico. Em ambos são apresentados os elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais. Lubisco (2019) fornece figuras com os modelos de cada um desses elementos, sempre atrelados às normas para elaboração dos trabalhos. Ambos apresentam os elementos composicionais e gráficos do texto científico e/ou de textos científicos específicos tais como o TCC, a dissertação, a tese, o artigo acadêmico etc, sempre organizados em consonância com as normas da ABNT, isto é, prevalece o viés prescritivo e normativo.

Lubisco (2019) está totalmente voltado para os aspectos formais do texto acadêmico no que diz respeito às normas da ABNT. Pretende-se, como sugere o título por meio da expressão “estilo acadêmico”, criar um ambiente mais favorável à recepção das normativas da ABNT, textos de estilo, eminentemente, técnico. Apresenta-se como um guia de como seriam as normas da ABNT aplicadas. Barros e Ribeiro (2017) estão enfaticamente voltados para a comunicação do conhecimento científico, sobretudo, no âmbito da pós-graduação do curso de Gestão de Pessoas. Esse manual visa atender o público de gestores e servidores públicos em cursos de pós-graduação em nível de especialização, de mestrado e/ou doutorado.

O público-alvo de Lubisco (2019) seria teoricamente mais abrangente, não restrito a área de gestão de pessoas. Barros e Ribeiro (2017) é concebido inicialmente como material didático para a disciplina de “Princípios e Técnicas para Elaboração de Textos Acadêmicos: Pensando na Pós-Graduação”. Barros e Ribeiro (2017) apresentam como gêneros e estilos acadêmicos: o resumo, o artigo, o ensaio, e a resenha. Realizam uma definição de cada um desses gêneros, citando a ABNT textualmente, e em seguida apresentam o que seria a estrutura do texto científico: elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais. Logo mais apresentam as normas para a produção de textos acadêmicos e por fim técnicas para a elaboração de uma pesquisa científica. Lubisco (2019), por sua vez, pretende atingir um público mais amplo, não se restringe ao âmbito da pós-graduação. Sua ênfase não está na publicação e/ou comunicação do conhecimento científico, mas na normalização estabelecida pela ABNT, a qual o manual incorpora, apresentando-se como um modelo confiável dessas normas aplicadas.

A preocupação com a norma não é evidenciada em Motta-Roth e Hendges (2010), de tal modo que em todo o manual não se faz qualquer referência textual à ABNT, em momento algum do manual a sigla ABNT pode ser encontrada. Outro aspecto diferencial desse manual é que ele apresenta as características de um número variado de gêneros discursivos comumente adotados

no contexto universitário, tais como a resenha, o projeto de pesquisa, resumo acadêmico, com ênfase predominante para o artigo acadêmico, destinando um capítulo exclusivo para cada parte do artigo: introdução, revisão da literatura, metodologia e análise e discussão dos dados.

Nota-se que em Lubisco (2019) e Barros e Ribeiro (2017) a ênfase é dada aos aspectos formais, normativos e de formatação, enquanto que em Motta-Roth; Hendges (2010) aproxima-se de uma perspectiva discursiva no que tange à estrutura retórica dos gêneros em conformidade com os postulados de Swales; Feak (2000, 2004). Em Lazzarin (2016) a ênfase recai sobre os aspectos textuais e argumentativos do texto acadêmico, sem muita atenção à estrutura composicional ou às normas da ABNT, apesar de essas normas terem sido explicitadas no último capítulo do manual, juntamente com a formatação padrão esperada do trabalho acadêmico. Os quatro, todavia, são voltados para o público acadêmico, um destinado a orientar alunos do curso de gestão, outro do curso de educação especial e os outros dois ao público acadêmico de modo geral.

Os quatro manuais demonstram preocupação com os momentos que antecedem a escrita do trabalho acadêmico, pois apresentam, além das normas, da estrutura do gênero e do processo de produção textual, orientações e técnicas para as etapas de preparação da escrita: recursos de pesquisa, busca em banco de dados, leitura e fichamento, levantamento bibliográfico e seleção da literatura, estratégias de busca, tipos de fontes de informação, planejamento da pesquisa, delimitação do objeto, qualidade das fontes, a importância dos autores na área e a atualidade da literatura de referência etc.

Lazzarin (2016), no entanto, restringe essas preocupações que deveriam anteceder a escrita do trabalho acadêmico a aspectos da produção textual, tais como: compreensão textual, interpretação de textos, análise textual, características de um bom texto acadêmico (planejamento, delimitação do tema, pressupostos claros, argumentos sólidos, clareza, coesão e coerência), tipos de texto (descritivo, argumentativo e narrativo) e parágrafo, sendo que o parágrafo é apresentado em uma seção denominada “o parágrafo”, de forma bastante genérica, sem especificidades para diferentes momentos dos gêneros acadêmicos, como se pode observar em Motta-Roth e Hendge (2010). Tudo se passa como se o parágrafo fosse um só em todos os momentos da construção composicional do texto. O manual toma como base autores da Linguística Textual brasileira, no caso Koch e Elias (2014).

Antes de apresentarem a estrutura dos gêneros, Barros e Ribeiro (2017) defendem a concepção de comunicação que embasa o manual:

É um ato de troca de informações entre um emissor e um receptor. Comunicar é compartilhar algo com alguém. Ao transmitir uma informação, estamos compartilhando algo que apreendemos e reconfiguramos, conforme nossas experiências e nossas trocas com o contexto no qual vivemos (BARROS; RIBEIRO, 2017, p.13).

Essa concepção vincula-se à perspectiva estruturalista da linguagem, a qual tem como principal expoente o linguista genebrino Ferdinand Saussure (2006). Os autores, no entanto, não fazem referência a Saussure (2006), vinculam-se às Tecnologias da informação e Comunicação concernentes à ciência da informação. O pesquisador nessa perspectiva tem o papel de produtor e de consumidor de informação. Segundo os autores:

os pesquisadores, como agentes de comunicação, estão vinculados às seguintes instituições: universidades, institutos de pesquisa, sociedades científicas, associações de cientistas, laboratórios, incubadoras, entre outras que tenham compromisso com o desenvolvimento de pesquisas. Qualquer vinculação, no entanto, irá exigir esforços de publicação de resultados das pesquisas, que é inerente à atividade. (BARROS; RIBEIRO, 2017, p. 18).

Além disso, antes da apresentação da estrutura dos textos acadêmicos, os autores apresentam uma logística de comunicação científica e de publicação de trabalhos acadêmicos em periódicos científicos. Os autores observam que, no que se refere aos periódicos, as editoras de associações ou de sociedades científicas se destacam como de mais prestígio comparativamente às editoras universitárias, pois, segundo eles, teriam maior crédito na comunidade científica.

Essa logística não é explicitada em Lubisco (2019) nem em Lazzarin (2016), e apenas pincelada em Motta-Roth e Hendges (2010), para quem o que define a qualidade das fontes de um artigo acadêmico se resume a três fatores, a saber: 1) fator de impacto; 2) no Brasil, o Qualis-Capes (periódicos com alto fator de impacto são o Qualis A e B e indexados, segundo os autores, são avaliados mais positivamente que aqueles sem fluxo atualizado de publicação) e 3) indexação.

Com relação ao fator de impacto, segundo os autores, se deve mensurá-lo pelo número de citações de um periódico. Trata-se de uma medida da relevância da revista, avaliada pela frequência de citações num dado período em que se calculam o número de publicações do periódico pelo número de vezes que o periódico é citado. Já uma revista indexada é aquela que recebe um número no sistema internacional de catalogação de periódicos.

Cabe destacar que a noção de indexação é recortada de forma diferente para Motta-Roth e Hendges (2010) e Barros e Ribeiro (2017). Para os últimos, indexação

consiste no processo de representação do conteúdo dos documentos com a finalidade de recuperação da Informação. Essa representação é feita através de **palavras-chave/descriptores do conteúdo** dos documentos contidos em instrumentos denominados vocabulários controlados, listas de cabeçalhos de assuntos ou tesouros construídos geralmente com foco em uma área específica do conhecimento. (BARROS; RIBEIRO, 2017 p. 44, grifo meu).

Uma noção de indexação refere-se à revista em que é publicado um artigo, a outra refere-se ao próprio artigo e a como ele pode ser recuperado em bases de bancos de dados e buscas de pesquisas nas plataformas digitais.

Os trabalhos acadêmicos, principalmente, os(as) de alunos(as) da graduação, nem sempre estão associados a preocupações com indexações. As autoras Macedo e Pagano (2012) fazem uma distinção entre “trabalho acadêmico” e “artigo acadêmico”. Segundo essas autoras um “trabalho acadêmico” é realizado com o objetivo de ser avaliado pelo professor, no caso do TCC, por uma banca de professores, o que deveria posicionar – mas não necessariamente, segundo as autoras – o aluno como um pesquisador e autor, potencialmente um contribuinte para sua área de estudos. O artigo acadêmico, por sua vez, é bastante visto do ponto de vista da publicação em uma revista especializada, o que ocorre, predominantemente, com os(as) alunos(a) de pós-graduação.

Como dito, as relações de poder que interpelam a escrita do(a) acadêmico(a) passam por processos institucionais, desse modo apresento o que normatiza o documento da instituição a esse respeito. O Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Licenciatura em Letras português-espanhol/português-francês/português-inglês, da universidade em que realizei esta investigação, atualizado em agosto de 2018, prevê, no parágrafo 3º, as seguintes formas ou gêneros em que se pode realizar os TCCs: Monografia, Ensaio, Artigo ou Material Didático. Desse modo fica estabelecido o gênero em que o trabalho pode ser realizado. Na grande maioria do nosso *corpus* temos artigos e monografias e apenas quatro ensaios.

Segundo Macedo; Pagano (2012), uma das principais e mais marcantes diferenças entre um trabalho acadêmico (no caso desta pesquisa, o trabalho de conclusão de curso) e um artigo acadêmico está em que o primeiro tem como objetivo ser avaliado pelo professor (no caso desta pesquisa, por uma banca de professores), enquanto que o outro precisa realizar uma contribuição para a sua área de estudo, “uma vez que o propósito social do artigo acadêmico é o de contribuir

para a área de conhecimento na qual o autor está inserido.” (IVANIC apud MACEDO; PAGANO, 2012, p. 260). Ao realizarem essa distinção, as autoras focalizam os processos de interlocução nos quais esses gêneros se inserem. Na instituição que constituiu o *locus* desta investigação, tanto o artigo, quanto a monografia e o ensaio se configuram como trabalhos acadêmicos de conclusão de curso.

Naturalmente, há também diferenças entre os “trabalhos acadêmicos”. O caso de um TCC é especial, uma vez que, segundo o Regulamento do TCC atualizado em 2018, ele é um requisito parcial, essencial e obrigatório para a obtenção do diploma, o que por si define sua especificidade em relação aos outros trabalhos acadêmicos restritos ao âmbito das disciplinas da graduação que não objetivam diretamente a obtenção do diploma. O TCC seria então o “ponto de culminância” de um processo, não sua finalidade; ele deverá refletir o processo pelo qual o acadêmico tem passado ao decorrer do curso, mas não como sentido último desse processo. O fato de o TCC não dever ser interpretado como sendo um produto, ou resultado, dos quatro anos de graduação, nem mesmo como objetivo final, não quer dizer que ele não possa ser concebido como indicativo de um processo.

Para Lubisco (2019):

A elaboração de trabalhos acadêmicos, no âmbito dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação, constitui um dos requisitos para obtenção de titulação. Sua designação e características variam segundo o nível do curso: trabalho de conclusão de curso (TCC) de graduação e de graduação interdisciplinar; de especialização e/ou aperfeiçoamento, isto é, pós-graduação *lato sensu*; dissertação de mestrado ou tese de doutorado, ambos em nível de *stricto sensu*. (LUBISCO, 2019, p. 32).

Para esse autor a “**normalização** é um conjunto de procedimentos padronizados que se aplicam à elaboração de documentos técnicos e científicos, de modo a induzir e a retratar a organização do seu conteúdo”. Ainda segundo ele, “na área acadêmica, um trabalho bem normatizado oferece condições altamente favoráveis à sua indexação e à recuperação, o que facilita a comunicação científica” (LUBISCO, 2019, p. 33, grifo do autor). No Brasil a entidade que atua como foro nacional para a normalização é a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). No caso específico dos TCCs da universidade em investigação neste estudo, a normalização ocorre por meio do já referido Regulamento.

Vejamos os dois casos: a normalização no âmbito da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e a regulamentação no âmbito da instituição.

Conforme a NBR 14724 da ABNT, considera-se

trabalho de conclusão de curso de graduação, trabalho de graduação interdisciplinar, trabalho de conclusão de curso de especialização e/ou aperfeiçoamento

documento que apresenta o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido, que deve ser obrigatoriamente emanado da disciplina, módulo, estudo independente, curso, programa, e outros ministrados. Deve ser feito sob a coordenação de um orientador. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2011, p. 4, grifo do autor).

Apesar da normalização da ABNT, quem define o que será entendido por Trabalho de Conclusão de Curso é a própria instituição de ensino. Na instituição *locus* desta pesquisa, funciona dessa maneira, o que não significa que em todas as universidades seja assim. Segundo o Art. 1º do Regulamento de TCC da Universidade Estadual de Ponta Grossa (2018):

O Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – constitui-se numa atividade acadêmica de sistematização do conhecimento sobre um objeto de estudo pertinente à profissão ou curso de graduação desenvolvida mediante controle, orientação e avaliação docente, cuja exigência é um requisito essencial e obrigatório para obtenção do diploma. (UEPG, 2018).

Como se pode perceber, ambas as definições se assemelham, com pequenas diferenças. No Regulamento do TCC da Universidade Estadual de Ponta Grossa (2018), a ênfase está em que um TCC constitui uma atividade acadêmica de sistematização de conhecimento sobre um objeto de estudo, enquanto que conforme a ABNT (2011), o TCC deve apresentar o resultado de um estudo. De um lado, temos “sistematização de conhecimento” e do outro temos “resultado de um estudo”. Apesar da similaridade, ambas as normas assumem conotação e sentido diferentes, isso se deve, dentre outros fatores, àquilo que é esperado dos alunos pela instituição no quarto ano da graduação.

Os artigos acadêmicos e monografias, por possuírem uma estrutura mais padronizada, podem ser considerados como gêneros possuidores de um “alto grau de estabilidade e coação”, diferentemente de outros gêneros mais livres e flexíveis. Todavia, essa estabilidade é bastante relativa uma vez que cada instituição constrói suas normas quanto à estrutura desses gêneros, não apenas as instituições, como também as revistas determinam diferentemente a estrutura dos artigos. Entre os gêneros referidos, acrescenta-se o ensaio que, apesar de ser mais flexível em relação aos dois gêneros anteriormente citados, exige ainda, como fundamento, rigor e organização.

O regulamento do curso de Letras, na ficha de avaliação do TCC, apresenta como um dos itens a serem avaliados no trabalho escrito a “Adequação ao gênero acadêmico”, mas não especifica nada com relação à construção composicional de nenhum dos gêneros, apenas

apresenta os quatro formatos ou gêneros em que se pode fazer o TCC e o número de páginas mínimo e máximo para cada um dos gêneros. Do que se infere que essa adequação referida no documento seja com relação às normas da ABNT, apesar de em nenhum momento o documento fazer qualquer referência à ABNT.

Para Lazzarin (2016), a monografia é considerada um trabalho acadêmico sobre um determinado tema, “Especificamente, dá-se o nome de monografia ao trabalho de conclusão de um curso de especialização.” (LAZZARIN, 2016, p. 28). A estrutura da monografia deve ser a mesma do relatório de pesquisa: capa, resumo, introdução, desenvolvimento, conclusão e perspectivas de continuidade e referências. Segundo o manual, relatório de pesquisa de especialização é monografia, de mestrado é dissertação e de doutorado é tese, todos considerados relatórios de pesquisa, no aspecto estrutural. Apresentam-se, além da estrutura do relatório de pesquisa, os elementos tidos como pré-textuais, textuais e pós-textuais obrigatórios e opcionais em um trabalho acadêmico. A monografia para o manual deve ser um trabalho pormenorizado e exaustivo, sistemático e completo, com rigor metodológico e teórico, e ser uma contribuição original para a área.

O artigo, por sua vez, segundo Lazzarin (2016), apresenta, de forma reduzida, uma pesquisa concluída e deve conter problemática pesquisada, objetivos, abordagem teórico-metodológica e discussão dos resultados obtidos; no manual são definidos como textos que são publicados em revistas científicas.

O ensaio é definido como um texto que está na fronteira entre o filosófico e o literário: “De maneira geral, o ensaísta apresenta uma tese pessoal e defende seu ponto de vista sem necessariamente recorrer a evidências empíricas ou documentais.” (LAZZARIN, 2016, p. 27). Nele o autor deve expor ideias críticas reflexivas sobre um determinado tema. O manual não apresenta aspectos estilísticos pormenorizados nem considera a estrutura composicional do ensaio. Em suma, Lazzarin (2016) apresenta as definições de artigo e de ensaio de forma breve, e detém-se, apenas, na apresentação da estrutura composicional da monografia, tida como um trabalho acadêmico e como relatório de pesquisa.

Em Motta-Roth e Hendges (2010) pressupõe-se que um artigo acadêmico deve ter uma estrutura retórica constituída por: a) introdução, b) revisão da literatura, c) metodologia, d) análise e discussão dos resultados. O manual não apresenta informações sobre a monografia nem sobre o ensaio. De acordo com o manual, um artigo deveria ter em torno de 10.000 palavras, por

volta de 10 a 20 páginas, incluindo as referências, e ser escrito com o objetivo de ser publicado em periódicos especializados. Haveria diferentes tipos de artigo: o experimental/empírico e o de revisão de literatura.

Para Barros e Ribeiro (2017), o artigo é definido de acordo com a NBR 6022, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), e o seu objetivo seria o de divulgar, discutir ou apresentar dados referentes a um projeto de pesquisa ou apresentar o estado da arte sobre determinada área. Diferentemente dos manuais anteriores, este não vincula o artigo à publicação em revista especializada. De acordo com o manual, haveria dois tipos de artigos: os originais e os de revisão de literatura.

Barros e Ribeiro (2017) enquadram a monografia como sendo um documento científico, devendo ser estruturada com elementos, chamados pelos autores, de pré-textuais, textuais e pós-textuais. Segundo eles

- Os elementos **pré-textuais** podem ser definidos como aqueles que antecedem o conteúdo propriamente dito de forma a identificar o documento;
- Os **textuais** se constituem pelo corpo do texto, onde o conteúdo é desenvolvido;
- Os **pós-textuais** são aqueles elementos que complementam o trabalho. (BARROS; RIBEIRO, 2019, p. 50, grifos dos autores).

Os elementos pré-textuais de um texto científico devem ser: título e subtítulo, se houver, nome(s) do(s) autor(es) e minicurrículo, resumo na língua do texto, palavras-chave na língua do texto, falsa folha de rosto, verso falsa folha de rosto (pode ser usada para os créditos institucionais), folha de rosto, verso folha de rosto (onde deverão constar, a ficha catalográfica e créditos técnicos), dedicatória (opcional), agradecimento (opcional), epígrafe (opcional), sumário. Os elementos textuais consistiriam em: introdução, desenvolvimento, metodologia (materiais e métodos), objeto/problema, hipóteses, objetivos (geral e específicos), justificativa, resultados da pesquisa (análise e discussão), conclusão (considerações finais e recomendações). E os elementos pós-textuais em: referências, apêndices e anexos.

Nesse manual não há nenhuma definição específica com relação à monografia, a não ser o fato de ser considerada como um texto científico: “**Monografias** ou **TCCs** – a defesa será realizada por meio de avaliação escrita (através de pareceres de avaliadores) ou oral, através da arguição tradicional, nos casos de cursos de graduação ou especialização.” (BARROS; RIBEIRO, 2017, p. 107). No que diz respeito a aspectos estilísticos como a pessoa do discurso, o manual recomenda que o texto científico seja escrito em primeira pessoa do plural pelo caráter formal do texto científico.

Já com relação ao gênero ensaio, Barros e Ribeiro (2017) observam que deve ser uma “exposição metódica dos estudos realizados e das conclusões originais a que se chegou, após apurado exame de um assunto” (BARROS; RIBEIRO, 2017, p. 49). Classificam o ensaio em: formal e informal. O ensaio formal estaria caracterizado pela seriedade dos objetivos e pela lógica do texto, uso de primeira pessoa, brevidade e serenidade, sem ser polêmico ou possuir um tom enfático. O ensaio informal, por sua vez, estaria marcado pela liberdade criadora e pela emoção. O manual não apresenta outros traços de estilo do ensaio nem descreve a estrutura composicional própria de um ensaio, apenas realiza uma breve definição desse gênero, tomado como um gênero de estilo acadêmico.

Lubisco (2019) define artigo como um texto que tem autoria declarada, apresenta resultados de uma pesquisa e é destinado à publicação em periódico científico. O manual não apresenta descrições relativas à estrutura composicional do artigo, apenas o define em conformidade com a ABNT. Entende que a monografia corresponde a qualquer tipo de publicação que aborde um único tema ou problema, seja livro, relatório, manual, TCC, dissertação ou tese. Lubisco (2019) não apresenta informações relativas a aspectos estilísticos ou composicionais de uma monografia, todavia, ao considerar TCC, dissertação e tese como monografias, o manual apresenta a estrutura de cada um deles, os quais são tomados como trabalhos acadêmicos com finalidades distintas.

Segundo Lubisco (2019), como dito anteriormente¹⁹, a elaboração de trabalhos acadêmicos, no âmbito da graduação e da pós-graduação, constitui um dos requisitos da área para a obtenção de titulação. Sua designação e características irão variar segundo o nível do curso: trabalho de conclusão de curso (TCC) de graduação, de especialização ou aperfeiçoamento, isto é, pós-graduação *lato sensu*; dissertação de mestrado e tese de doutorado, ambos em nível de *stricto sensu*.

De acordo com o manual, a estrutura da monografia deve conter:

Quadro 01 – Elementos pré-textuais

(continua)

Elementos pré-textuais			
Elemento	TCC	Dissertação	Tese
Folha de rosto	obr.	obr.	obr.
Ficha catalográfica	opc.	obr.	obr.

¹⁹ Conforme página 41.

Quadro 01 – Elementos pré-textuais

(conclusão)

Elementos pré-textuais			
Errata	opc.	opc.	opc.
Folha de aprovação	opc.	obr.	obr.
Dedicatória	opc.	opc.	opc.
Agradecimentos	opc.	opc.	opc.
Epígrafe	opc.	opc.	opc.
Resumo na língua vernácula	obr.	obr.	obr.
Resumo em língua estrangeira	opc.	obr.	obr.
Listas	opc.	opc.	opc.
Sumário	obr.	obr.	obr.

Fonte: Lubisco (2019).

Nota: Organizado pelo autor.

Com relação aos elementos pré-textuais, o manual de Lazzarin (2016) permitiria também a elaboração de um quadro, com algumas variações, em que o autor acrescenta os tipos de lista (de ilustrações, de tabelas, de símbolos e lista de anexos e apêndices). O manual não especifica os gêneros como TCC, Dissertação ou Tese. Apresenta apenas os elementos pré-textuais como sendo os constituintes de um trabalho acadêmico conforme a ABNT e o Manual de Dissertações e Teses (MDT/UFSM) da Universidade. A folha de aprovação é classificada como obrigatória, e no quadro acima observa-se que para TCC não constitui elemento obrigatório, todavia Lazzarin (2016) não especifica essa informação

O manual de Barros e Ribeiro (2017) permitiriam a elaboração de quadro também, todavia, ele manual apresenta os elementos pré-textuais apenas de artigos para periódicos e livros. Sendo que os elementos pré-textuais do artigo, para as autoras do manual, são o título e subtítulo se houver, resumo na língua do texto e palavras-chave, já referidos anteriormente, tomados como elementos pré-textuais do texto científico.

Com relação aos elementos textuais, Lubisco (2019) apresenta os seguintes itens:

Quadro 02 – Elementos textuais

Elementos textuais
Introdução
Desenvolvimento
Revisão de literatura e Estado da arte
Metodologia (materiais, método e procedimentos)
Resultados da pesquisa (análise e discussão dos dados)
Conclusão (considerações finais e recomendações)

Fonte: Lubisco (2019).

Nota: Organizado pelo autor.

Lazzarin (2016) apresenta apenas Introdução, Desenvolvimento e Conclusão como elementos textuais, todos considerados como obrigatórios. Barros e Ribeiro (2017) elencam como elementos textuais: Introdução, Desenvolvimento, Metodologia (Métodos e Materiais), Objeto/Problema, Hipótese, Objetivo (geral e específicos), Justificativa, Resultados da Pesquisa (Análise e Discussão), Conclusão (Considerações Finais). O manual não trata esses elementos em termos de obrigatoriedade.

Lubisco (2019) apresenta os seguintes itens como elementos pós-textuais, classificados por gênero e por duas categorias, obrigatório e opcional:

Quadro 03 – Elementos pós-textuais

Elementos pós-textuais			
Elemento	TCC	Dissertação	Tese
Referências	obr.	obr.	obr.
Glossário	opc.	opc.	opc.
Apêndice	opc.	opc.	opc.
Anexos	opc.	opc.	opc.
Índice	opc.	opc.	opc.
Breve currículo do autor	opc.	opc.	opc.

Fonte: Lubisco (2019).

Nota: Organizado pelo autor.

Lazzarin (2016) não apresentam o primeiro e o último elemento do presente quadro, além do mais, não consideram nenhum dos elementos pós-textuais como obrigatórios, tão somente os caracterizam como complementares do trabalho. Barros e Ribeiro (2017), dos elementos pós-textuais presentes no quadro, só não incluem o breve currículo, e o item índice é denominado por índice remissivo. O manual não menciona obrigatoriedade.

Dos manuais analisados, apenas o de Motta-Roth e Hendges (2010) não permitiriam uma elaboração de quadros. Optei por elaborar um quadro com as informações presentes em Lubisco (2019), pois esses autores acrescentam as especificidades de três gêneros acadêmicos, incluindo os TCCs. Devo salientar, entretanto, que da perspectiva da análise do enunciado do ponto de vista discursivo (BAKHTIN, 1996), os elementos elencados nas tabelas acima não seriam considerados como pré-textuais ou pós-textuais. Não faria sentido pensar por esses termos, já que entendemos cada TCC como sendo um único enunciado. Abordamos esses elementos do ponto de vista da construção composicional, mas não os consideramos dissociáveis do todo do enunciado, uma vez que eles não estão antes ou depois do texto, eles são o texto.

Quanto ao gênero ensaio, segundo o manual de Lubisco (2019), consiste em “documento sobre determinado assunto, desenvolvido por meio de tentativas, portanto, menos aprofundado e/ou menor que um tratado formal e acabado, expondo ideias e opiniões, sem rigor quanto ao método” (LUBISCO, 2019, p. 125). Nada é acrescentado quanto a questões estilísticas ou composicionais.

Os manuais podem ser resumidos a três perspectivas: formal, textual e sociorretórica. Dois deles apresentam perspectiva predominantemente formal e normativa quanto à escrita acadêmica e quanto às características dos gêneros acadêmicos (monografia, artigo e ensaio). São eles, o manual de Lubisco (2019) e o de Barros e Ribeiro (2017), fundamentalmente vinculados às normas da ABNT. São em verdade guias que orientam a escrita acadêmica conforme as regulamentações da ABNT. Lubisco (2019), concebido para o público acadêmico em geral, e Barros e Ribeiro (2017), pensado originalmente como material didático voltado para o curso de Gestão de Pessoas.

Lazzarin (2016) aborda a escrita acadêmica a partir da perspectiva da Linguística Textual brasileira, reservando o último capítulo para tratar das normas da ABNT, como um aspecto acessório, secundário às questões textuais relativas a estratégias argumentativas de produção textual. O manual de Motta-Roth e Hendges (2010), por sua vez, aborda a escrita acadêmica a partir da perspectiva sociorretórica. Nos três últimos o trabalho acadêmico é concebido de modo genérico associado ao gênero monografia, sendo este o gênero prototípico de trabalho acadêmico, relacionado, muitas das vezes, ao relatório de pesquisa, sendo que o gênero se vincula ao nível do curso, podendo ser um TCC, uma dissertação ou uma tese. Por outro lado, Motta-Roth e Hendges (2010) se ocupam precipuamente do artigo, não fazendo qualquer menção às normas da ABNT. Este manual é o único entre os quatro selecionados para esta análise que não traz preocupação normativa, nem de forma secundária.

Com relação ao resumo, cada manual tem uma maneira e uma perspectiva diferentes de apresentá-lo. Em três deles o resumo é apresentado como elemento componente de um gênero, seja como elemento constituinte da estrutura composicional do artigo, da monografia ou do ensaio; em um dos manuais o resumo é descrito como sendo um gênero acadêmico próprio com características específicas, não mais como parte de outro gênero. Para Barros e Ribeiro (2017, p. 47) um “**Resumo:** é o cartão de visitas do artigo. Serve para dar uma noção do que o leitor vai encontrar no artigo com a leitura do texto integral. De acordo com a norma 6028 da ABNT, pode

ser crítico, indicativo e informativo.”. Para eles “Devem ser destacados, num resumo, os seguintes aspectos: objetivo, método, resultados e conclusões do documento.”. O manual recomenda que – o que considero um aspecto estilístico-composicional – “A primeira frase do resumo deve explicar o tema principal do documento.”. Esse aspecto de estilo apontado, como se poderá observar nas análises, é bem presentes nos resumos analisados. Quanto ao tamanho as autoras apontam para as recomendações da ABNT 6028, segundo a qual os resumos de trabalhos acadêmicos tais como teses, dissertações, relatórios técnico-científicos e outros devem ter de 150 a 500 palavras, e os artigos de periódicos de 100 a 250 palavras. De acordo com elas, o resumo deve ser seguido de palavras-chave “a partir de um vocabulário controlado ou tesauro na área do conhecimento”.

Lubisco (2019) inclui os aspectos apresentados por Barros e Ribeiro (2017) e acrescenta que os resumos devem ser redigidos na terceira pessoa do singular²⁰, o verbo deve estar na voz ativa, além de apresentar a formatação em que o resumo precisa estar configurado: “é encabeçado pela palavra **RESUMO** em negrito e letras maiúsculas, centralizada ao alto, com o texto em espaço simples e justificado.” (LUBISCO, 2019, p. 56). Além disso, a frase de abertura também deve explicitar o tema do trabalho, e as palavras-chave, diferentemente de Barros e Ribeiro (2017), devem ser representativas do conteúdo do trabalho. Não que não devam ser para Barrose Ribeiro (2017), todavia, a ênfase dos manuais está na indexalização.

Nota-se o claro direcionamento nos dois manuais, um orientando-se para a publicação dos textos, uma vez que pelas palavras-chave os trabalhos são indexados às bases de bancos de dados e repositórios de pesquisa, enquanto que o outro está mais voltado para o texto científico no âmbito dos cursos de graduação e pós-graduação enquanto trabalho acadêmico. Apesar da ênfase dada por cada manual, há nisso complementaridade, já que, se as palavras-chave não forem representativas, os leitores serão prejudicados ao buscarem os trabalhos nos bancos de dados dos trabalhos publicados. Ambos os manuais, todavia, trazem uma perspectiva formal e normativa dos resumos.

²⁰ Este aspecto da composição estilística dos resumos encontra bastante eco nos trabalhos analisados. O fato é que essa normativa não é instaurada ou regulada, primeiramente, pelo referido manual. Antes, o manual reflete discursos dominantes que circulam nas esferas acadêmicas sobre como deve ser a escrita de um texto científico. O manual opera como dispositivo de manutenção e monitoramento para uma norma estilística que funciona como sinônimo de cientificidade, o que, em nosso ponto de vista, funciona como naturalização e essencialização dos recursos linguísticos.

Para Lazzarini (2016) o resumo é um gênero da comunicação científica, sendo uma das formas de apresentar e comunicar pesquisas acadêmicas. Motta-Roth e Hendges (2010) realizam uma exposição mais detalhada do resumo acadêmico a partir de uma perspectiva linguístico/discursiva concernente à estruturação retórica do gênero, identificando e elencando características linguísticas e subfunções. Mas o concebem como elemento da estrutura composicional do artigo acadêmico.

Lazzarini (2016) e Lubisco (2019) apresentam prescrições relativas à formatação gráfica dos trabalhos, tais como medidas de margem, espaçamento e espaçamento de entrelinhas, fonte e corpo, paginação entre outros elementos. Parece ser um consenso entre os manuais apresentarem os elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais. Dos consultados apenas Motta-Roth e Hendges (2010) não se referem a esse aspecto da produção do texto acadêmico, uma vez que o enfoque, diferentemente dos outros três, não é prescritivo nem tampouco do âmbito dos aspectos puramente formais do gênero, estando voltado mais para os aspectos linguístico/discursivos. Os manuais apresentam, também, regulamentações quanto à utilização das citações, como devem ser as referências e as notas de rodapé.

Percebi que o que caracteriza um TCC, segundo os manuais, são alguns elementos pré-textuais obrigatórios. Periódicos e revistas não exigem que artigos apresentem capa ou folha de rosto, o cartão-de-visita, a apresentação do trabalho será o resumo do trabalho e o próprio título. Cabe destacar que três dos manuais se constroem em consonância com as normas da ABNT, as quais regulamentam os elementos obrigatórios para a elaboração de um TCC.

Nos trabalhos do presente *corpus* verifiquei uma heterogeneidade relativa à construção composicional dos trabalhos, principalmente, no que se refere a fusões entre gêneros artigo/TCC, monografia/TCC, ensaio/TCC. Dentre 29 artigos, sete apresentam capa e contracapa, um dos quatro ensaios também apresentou essas mesmas características, como será possível verificar no capítulo de análise dos TCCs.

É comum as dissertações estarem indexadas a bancos de bases de dados, sendo geralmente utilizadas em pesquisas, amplamente citadas em um sem número de trabalhos acadêmicos e artigos científicos. De modo que dissertações apresentam essa duplicidade, simultaneamente são trabalhos acadêmicos, produzidos como requisitos parciais de obtenção de título em cursos de pós-graduação, e são gêneros com status de publicação científica, apresentando um elemento composicional relevante quanto à publicação, que é a ficha

catalográfica, a qual os TCCs dessa instituição não apresentam. Trabalhos, muito embora, restritos ao âmbito das publicações das universidades, porém, possíveis de serem encontradas em repositórios de bancos de dados de teses e dissertações. O equivalente não se dá com o TCC, que não apresenta um direcionamento segundo essa finalidade, como a de publicação, por exemplo, o que não exclui a possibilidade de que um TCC venha a ser publicado.

A instituição *locus* de nosso estudo, todavia, não possui banco de dados para Trabalhos de Conclusão de Curso, aspecto esse comum em outras instituições. Foram consultadas 10 instituições de ensino superior públicas (UEL, UEM, UFPR, UTFPR, UNICAMP, UNIOESTE, UFSC). Destas, apenas três possuem banco de dados para TCC, a saber, UNICAMP, UFSC e UFPR. A UFSC apresenta um banco de dados digital constituído por 24.115 TCCs de curso de graduação e 1.823 TCCs de cursos de especialização. A UNICAMP possui um banco de dados com 4.490 TCCs dos cursos de graduação. O banco de dados da UFPR não faz referência a TCCs, no entanto, apresenta as monografias de cursos de graduação com um acervo de 4.180 monografias. As outras instituições não possuem bancos de trabalhos de conclusão de curso.

Os quatro manuais consultados dedicam-se a expor orientações de elaboração, primordialmente, voltadas para o Artigo e para a Monografia, sobretudo, no que se refere às normas e regulamentações para a produção de TCCs, dissertações, teses entre outros trabalhos acadêmicos. Pouco abordam aspectos concernentes ao ensaio, gênero que ocupa uma posição secundária e marginal nos manuais. Alguns autores como Larrosa (2003) abordam as relações do ensaio e da escrita acadêmica e o consideram como um gênero que se opõe, ponto a ponto, às regras de pureza e objetividade que imperam na academia. Segundo Larrosa (2003) o ensaio é um modo de escrita comumente excluído de um espaço de saber. De modo que os gêneros dominantes na esfera científica acadêmica parecem ser o artigo e a monografia.

A monografia está mais vinculada aos trabalhos acadêmicos no âmbito da graduação e pós-graduação, enquanto que o artigo, comumente, é associado a periódicos e voltado a publicações científicas. Três dos manuais consultados (LUBISCO, 2019; LAZZARIN, 2016; MOTTA-HENDGES, 2010) dão ênfase maior a esses gêneros no âmbito dos cursos de graduação e pós-graduação das universidades, e um deles acentua bastante o aspecto da comunicação científica em revistas e periódicos (BARROS; RIBEIRO, 2019). Estando voltado para a publicação, cada elemento do artigo é cuidadosamente pensado tendo como horizonte, não somente, a aprovação de uma banca, mas a publicação (o que é bastante visível quando se

considera as recomendações para a elaboração das palavras-chave, por exemplo, dos diferentes manuais, já referidas nesta seção), de modo que o manual apresenta toda uma logística de publicações de artigos acadêmicos.

Segundo Barros e Ribeiro (2019), é no contexto das universidades que a maioria das pesquisas são desenvolvidas no Brasil. O que justifica a necessidade de normatização, segundo os autores, é que “Essas pesquisas geram uma produção científica que precisa ser divulgada, utilizando, preferencialmente, padrões e normas internacionalmente aceitos para garantir uma melhor circulação do conhecimento.” (BARROS; RIBEIRO, 2019, p. 56). Segundo Crespo e Rodrigues (2011):

a Universidade, como ambiente gerador do conhecimento, utiliza as normas técnicas em seus diversos âmbitos, nas disciplinas curriculares, na pesquisa, nos laboratórios, aplicadas na padronização de toda uma gama de documentos tais como: monografias, teses, dissertações, artigos científicos, livros, capítulos de livros, trabalhos apresentados em eventos, relatórios, projetos etc., permitindo, também, padronizar as peculiaridades das diferentes áreas do conhecimento. (CRESPO; RODRIGUES, 2011, p. 37).

Em suma, há diferenças básicas entre um artigo/TCC e um artigo/periódico, monografia/TCC e outros tipos de monografias, bem como entre um ensaio/TCC e outros tipos de ensaios. Enquanto TCC, esses gêneros se configuram como evento social de prática de escrita em que a escrita dos acadêmicos se apresenta modalizada por diversos fatores, tais como, enquadres de poder e autoridade, representações sobre a escrita (CORRÊA, 1997), processos institucionais etc, os quais reverberam dialogicamente nos enunciados produzidos por eles (BAKHTIN, 1997, 2006). Levando-se em consideração esses aspectos é que busco perceber as relações dos acadêmicos com a escrita, relações essas modalizadas pelo gênero em que se apresenta, pelo contexto institucional e pelas esferas discursivas que orientam a escrita do texto, a saber, esfera acadêmico-científica e instrucional/formativa. Todos esses três gêneros referidos, artigo acadêmico, monografia e ensaio circulam e constituem em posição de privilégio a esfera acadêmica de gêneros escritos.

1.2 DIALOGISMO, ENUNCIÇÃO E A TEORIA DOS GÊNEROS DISCURSIVOS

Todo e qualquer uso da linguagem se dá na forma de gêneros, desde as conversas do cotidiano até os romances com centenas de páginas. Ao situar este estudo no contexto universitário a partir de uma perspectiva que se sustenta em três pilares: a) o enunciativo; b) o dialógico; e c) o dos letramentos acadêmicos, devo demonstrar em que essas três abordagens são

complementares, bem como quais são os pontos de contato nos quais convergem essas abordagens.

Um desses aspectos é a perspectiva dos gêneros do discurso, a qual, como adiantamos em seção anterior, subjaz como referencial teórico e como perspectiva de linguagem a todo este estudo, já que não seria possível realizar um estudo dos textos produzidos pelos acadêmicos sem compreender que o emprego da linguagem se dá por meio de gêneros. Meu interesse se pauta na busca por compreender as relações sujeito/linguagem. O escopo para essa análise delinea-se pelo estudo das relações de acadêmicos de um curso de Letras com a escrita. Oriento-me pela concepção segundo a qual sujeito, sentido e linguagem são constituídos social e historicamente. Devo, portanto, para apreender os sentidos do texto, apreendê-los no interior de um contexto histórico, como enunciados concretos que se efetuam e produzem numa determinada esfera da comunicação discursiva, a saber, a acadêmica. Isto é, sem arrancar o objeto de sua tessitura.

A situação comunicativa e suas condições de produção são elementos fundamentais e de caráter constitutivo dos sentidos produzidos nesses textos. Dentre as condições de produção dos textos está o gênero em que esse texto é produzido, no caso deste estudo o Artigo, a Monografia e o Ensaio, todos emoldurados sob a mesma moldura, isto é pelo fato de consistirem em Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), independentemente do gênero de que se componham. Textos que, ademais, são produzidos por ocasião de situação avaliativa no curso de graduação em Letras, como requisito parcial para a aquisição do diploma.

Os gêneros do discurso são elaborados nas diferentes esferas da atividade humana. A esfera acadêmica, sendo uma das inúmeras e heterogêneas dessas esferas, elabora seus tipos relativamente estáveis de gêneros, muitos dos quais foram citados no capítulo anterior, de modo que, a escrita acadêmica se dá modulada por um ou outro gênero do discurso, que lhe serve de invólucro – não que se possa dissociar o invólucro daquilo que ele reveste, trata-se ambos de uma só e única coisa.

Buscar entender as relações estilísticas, composicionais temáticas e interlocutivas dos acadêmicos com e na escrita deve, necessariamente, passar pela compreensão de tais relações nos e pelos gêneros²¹. Defendo que o dialogismo como concepção de linguagem deve permear tanto a abordagem enunciativa quanto a dos letramentos, particularmente, os letramentos acadêmicos.

²¹ É preciso levar em consideração o estilo do gênero e o estilo individual, não como conceitos estáticos, mas estreitamente vinculados à enunciação.

Defendo ainda que o ponto de vista enunciativo não necessariamente deve estar atrelado à perspectiva dos letramentos, mas que tanto um quanto outro devem ser embasados em uma concepção dialógica da linguagem. O dialogismo é, portanto, meu referencial teórico principal.

Não pretendo desvincular o dialogismo dos outros dois lados desse tripé, muito embora, tranquilamente, possa realizar a dissociação entre perspectiva enunciativa e de letramento acadêmico. O que quero dizer com isso é que a perspectiva enunciativa não depende de estar vinculada ao letramento para subsistir. O letramento acadêmico seria um horizonte teórico²², enquanto que o dialogismo, o pano de fundo, e (a enunciação) o estudo com perspectiva enunciativa um modo de transitar, por diversas áreas, inclusive a do ensino e aprendizagem.

A enunciação, segundo Benveniste (1989), consiste no ato de colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização, em que é necessário considerar, sucessivamente, o próprio ato de produzir um enunciado, as situações em que ele se realiza e os instrumentos de sua realização. De modo que o objeto da análise da enunciação é o próprio ato de produção de um enunciado e não o texto desse enunciado. As situações de realização do ato enunciativo são bastante diversas, inclusive podendo ser situações de ensino/aprendizagem.

Conforme Benveniste (1989), a língua antes da enunciação é apenas possibilidade de língua, somente depois da enunciação é que a língua se efetua numa instância do discurso. Este conceito – instância do discurso – é fundamental para nortear a investigação que intentamos empreender nesse estudo. Uma instância discursiva é constituída por coordenadas espaciais, temporais e de pessoa, nisso consiste a situação.

Para este autor a enunciação é o “colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 1989, p.04). Desse ponto de vista não é o texto do enunciado o objeto de análise, mas o ato mesmo de produzir um enunciado. Cada instância do discurso constitui um centro de referência interno graças à presença do locutor em seu discurso. A enunciação se trava sempre em um aqui-agora e entre um eu-tu tendo um quadro de referência bastante específico. Realiza-se dentro de um dado espaço e tempo, entre um locutor e um interlocutor. Esta moldura circunscreve uma situação muito singular de produção de sentidos.

²² Eu teria a opção de considerar esse evento como uma prática de escrita – desvinculada da concepção de letramento, mas opto por considerá-la como prática de letramento, por questões ideológicas, uma vez que atuo como professor e meu viés parte sempre da perspectiva de não dissociar as questões de linguagem das questões de ensino e aprendizagem, tanto nos contextos escolares quanto acadêmicos, já que considero esses dois contextos intimamente relacionados.

Benveniste (1989) propõe um caminho metodológico para a análise da enunciação segundo o qual se deve traçar um percurso de análise que englobe, sucessivamente, o ato, a situação e os instrumentos de realização. Nisso consistiria, segundo o autor, o quadro formal da enunciação: o próprio ato de produzir um enunciado, a situação em que se realiza esse ato e os instrumentos de sua realização.

Seria necessário examinar a situação – pois, os sentidos do enunciado não se desvinculam do contexto de produção – em que ocorre esse ato e descrever os instrumentos, isto é, os recursos linguísticos que possibilitaram tal ato. Segundo o autor o locutor “enuncia sua posição de locutor por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro.” (BENVENISTE, 1989, p. 84).

O conjunto dos índices específicos consiste de caracteres necessários e permanentes. Compõem esse grupo os índices de pessoa (a relação *eu-tu*), os índices de ostensão (*este, aqui*, pronomes pessoais, pronomes demonstrativos etc) e os índices temporais (tempos verbais, advérbios etc). O outro grupo configura-se como acessório e incidental e depende das particularidades enunciativas. Como a enunciação constitui um centro de referência interno devido à presença do locutor, não se pode postular de antemão os sentidos do texto ou suas relações de interlocução, sem antes situá-lo em uma instância do discurso, uma vez que, mesmo os índices específicos, sempre idênticos e sempre os mesmos “são engendrados de novo cada vez que uma enunciação é proferida, e cada vez eles designam algo novo” (BENVENISTE, 1989, p. 85).

É notável a semelhança entre a noção de situação discursiva de Benveniste (1989) e a noção de situação social imediata de Bakhtin (1997). Apesar da aparente semelhança cabe salientar as diferenças epistemológicas de ambos os autores, muito embora, pareçam conceitos similares, o conceito de instância do discurso, entretanto, descreve algo que é instaurado no ato de enunciação e está inscrito na língua, no “aparelho formal da enunciação”, enquanto que a noção de situação social imediata diz respeito ao discurso. Benveniste (1989) considera a enunciação a partir da presença da subjetividade na linguagem, o autor busca mostrar que a (inter)subjetividade está instaurada na própria língua, no “aparelho formal da enunciação”, nas coordenadas de pessoa, tempo e espaço. Para Bakhtin (1997), essa relação se dá no discurso de modos complexos, múltiplos e dialógicos, não restritos ao “aparelho formal da enunciação”.

Bakhtin (1997, 2006) por outro lado concebe a enunciação na esfera social. Para o primeiro o “eu” é concebido como um todo único e indivisível, toda a enunciação, ainda que pressuponha um “tu”, é determinada em relação ao EGO, segundo ele, centro da enunciação. Para este último o sujeito é um construto sócio-histórico, sendo que este “eu” é atravessado pelo Outro, que lhe é constitutivo.

Ademais, para Bakhtin (1997, 2006) o discurso não é individual, mas constrói-se entre locutores, sendo essencial a concepção dialógica entre os discursos, os quais mantêm relações com os discursos paralelos, com os anteriores e, até mesmo, com os subsequentes por meio daquilo que Bakhtin (1997) denomina de compreensão responsiva ou responsividade discursiva. Cada enunciado é um elo inalienável numa cadeia discursiva, eles tanto dialogam com os enunciados que os antecederam quanto antecipam e conjecturam possíveis reações e respostas dos seus interlocutores.

Bakhtin (1997) defende a dialogização interna do discurso como constitutiva do próprio discurso, tanto no plano do sentido (sujeito) quanto no plano da significação (histórico-social, convenção). Essas duas dimensões da linguagem – sentido e significação – são para ele indissociáveis, apesar disso constituem domínios diferentes; a significação é repetível e sempre idêntica a si mesma, enquanto que o sentido de um enunciado é singular, único e irreiterável.

Uma expressão tal como “Que horas são?” ou “O objetivo deste trabalho é...”, tem um sentido diferente a cada vez que é usada, e conseqüentemente, um outro tema, que depende da situação histórica em que é pronunciada, isto é, do contexto da enunciação. O tema do enunciado é determinado por formas linguísticas e por elementos não verbais da situação, é não reiterável, historicamente único. Na essência seria irreduzível à análise.

O tema de uma enunciação, como “O objetivo deste trabalho”, para citar uma expressão bastante recorrente nos trabalhos que constituem o *corpus* de análise deste estudo, se tomado em ligação indissolúvel com a situação histórica concreta, não pode ser segmentado: o tema para o autor é um atributo apenas da enunciação completa, só pode ser compreendido com relação ao todo do enunciado, o que equivale dizer que as primeiras e as últimas palavras do Artigo, da Monografia ou do Ensaio, as quais constituiriam uma espécie de “dixis” discursiva, segundo Bakhtin (1997), são indissociáveis umas das outras, em cada um dos seus enunciados ecoa o todo do gênero. Resulta disso o constante esforço por não retirar o objeto de nosso estudo de sua

tessitura. Tessitura que, pelo menos em parte, e naquilo que é essencial, pretendo recuperar ao longo dos capítulos dessa dissertação.

A significação por outro lado, diferentemente do tema, se constitui de elementos abstratos, reiteráveis e idênticos fundados sobre convenção. A significação consiste naqueles elementos da enunciação que são reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos. A significação da enunciação: “O objetivo deste trabalho é...” ou “A outra face da história” seria, portanto, idêntica em todas as instâncias históricas em que é pronunciada “ela se compõe das significações de todas as palavras que fazem parte dela, das formas de suas relações morfológicas e sintáticas, etc” (BAKHTIN, 2006, p.132).

O tema, como foi dito, não é apenas determinado pelas formas linguísticas (isto é, por sua significação), mas também pelos elementos não verbais da situação, não pertence ao segmento isolado a não ser que esse segmento esteja operando como uma **enunciação global**. Apesar disso o autor adverte que não existe tema sem significação, e vice-versa. Se por um lado não se poderia designar a significação de uma palavra isolada sem construir uma enunciação, por outro, o tema deve se apoiar sobre uma certa estabilidade da significação, caso contrário perderia o seu sentido.

Os dois teóricos defendem a necessidade do outro para a enunciação, por caminhos epistemológicos distintos. Conforme Bakhtin (1997), todo enunciado produz um interlocutor real ou imaginário. Benveniste (1989), por sua vez, afirma que no momento em que o locutor se declara enquanto tal e assume a língua, ele implanta o outro diante de si qualquer que seja o grau de presença atribuído a esse outro. Para o autor, “Toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação, ela postula o alocutário” (BENVENISTE, 1989, p. 84). As duas posições são extremamente semelhantes, “produz um interlocutor” e “postula um alocutário”, são praticamente equivalentes, resguardadas, naturalmente, as devidas ressalvas explicitadas nos parágrafos anteriores, já que para Benveniste (1989) esse alocutário estaria inscrito na língua. O “para quem” da escrita é constituinte da própria escrita.

Considero ser necessário pressupor contíguo ao âmbito da situação e das condições de produção o ato de leitura e de análise, os quais instauram uma (outra) instância discursiva por realizarem a atualização do discurso. O leitor nesses termos será sempre um locutor:

se o leitor pode ser pensado como alocutário, isso somente é possível do ponto de vista do locutor, pois, do ponto de vista da leitura, o leitor é sempre um locutor. O leitor enuncia a leitura, a sua leitura. É isso que entendo pela ideia de locutor como ‘parâmetro’. Se o locutor é sempre o ‘parâmetro’ da enunciação, ao se considerar tanto a

produção da escrita quanto a leitura da escrita, é do locutor que se trata sempre. Locutor e alocutário são, em suma, sempre colocutores. (FLORES, 2018, p. 413).

Creio que a probidade de uma análise em linguagem, do ponto de vista discursivo e enunciativo, passa necessariamente pelo reconhecimento da impossibilidade de se recompor o conjunto de condições de produção de um enunciado em sua total pureza, uma vez que cada ato investigativo e de análise é já por si a produção de um novo enunciado. Aqui é justo considerar a observação de Bakhtin (1997) de que o enunciado em última instância é irredutível à análise. Com a ressalva de que seja essa irredutibilidade uma premissa constitutiva do processo de análise não, é claro, uma delação da inutilidade da análise, apenas a constatação da sua, por melhor que seja, insuficiência e precariedade.

Isto tudo, se pensado a partir de um paradigma positivista na análise em linguagem, que seria blindado pela neutralidade, no qual o que se almeja é uma objetividade impecável, imune às tergiversações e descaminhos da subjetividade vistos como não indícios de cientificidade. Vista por outro ângulo, a “irredutibilidade” declarada por Bakhtin (1997) não me parece ser uma certidão da inviabilidade da análise do enunciado. Pelo contrário, o elemento subjetivo, peculiar, singular da análise consistiria no mérito desse estudo.

É por esses, dentre outros fatores, que não poderíamos dissociar o objeto do discurso do lugar de fala de quem produz o enunciado, isto é, a análise propriamente dita do lugar e da posição social (ideológica) de quem produz a análise: essas duas instâncias não configuram elementos independentes um do outro.

Para Bakhtin (1997), a situação social imediata é determinante para a compreensão dos sentidos do texto. Além do gênero e das relações entre os interlocutores, a situação social imediata constitui parte essencial e inalienável das condições de produção do discurso. A situação social imediata pode ser compreendida em dois horizontes distintos. Conforme Bakhtin (2006, p. 138), esses dois horizontes seriam:

- a) Horizonte imediato (situação histórica micro);
- b) Horizonte social mais amplo de um dado grupo social.

Toda análise do enunciado deve ser empreendida pressupondo-se esses dois horizontes. É preciso situar o enunciado e o sujeito sócio-historicamente, “se perdermos de vista os elementos da situação estamos tão pouco aptos como se tivéssemos perdido suas palavras mais importantes” (BAKHTIN, 2006, p. 132). Em certos casos, mesmo faltando palavras, é possível inferir o sentido a partir dos elementos da situação comunicativa, mas fora da situação

comunicativa real, não há enunciado, pois “O tema da enunciação é concreto, tão concreto como o instante histórico ao qual ela pertence. Somente a enunciação tomada em toda a sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema. Isto é o que se entende por tema da enunciação.” (BAKHTIN, 2006, p. 132).

Adiante, irei apresentar os elementos constituintes do enunciado, os quais Bakhtin divide em três, dentre esses elementos um é o tema²³. Não há enunciado sem tema e não há tema sem que se constitua como um fenômeno histórico em um enunciado concreto. Assim como Bakhtin (1997, 2006) não faz distinção entre língua e linguagem, ele não faz distinção entre enunciado e enunciação, pelo contrário, constantemente ressalta a indissociabilidade entre um e outro (sobretudo, por razões históricas).

Com relação ao sujeito do discurso, adoto a perspectiva bakhtiniana de sujeito social. O sujeito, nessa perspectiva, não será entendido como ego autocentrado e indivisível. Antes, trata-se de um sujeito com posições ideológicas, que assume e representa papéis sociais específicos em situações específicas, com objetivos específicos.

Aspecto da maior relevância, principalmente naquilo que concerne ao ensino e aprendizagem em suas ligações com os letramentos acadêmicos, é o processo de aquisição de linguagem, que segundo Bakhtin (1997), se dá por meio de enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante situações reais de comunicação com outros indivíduos. Esses gêneros nos são dados como o é a língua materna. As formas da língua, com seu léxico e sua estrutura gramatical, as assimilamos exclusivamente nas formas assumidas pelo enunciado e juntamente com essas formas.

Nesse sentido cabe observar a pertinência dos já referidos modelos representativos das produções de texto na universidade²⁴, sobretudo, o modelo dos letramentos acadêmicos: onde a apropriação dos gêneros acadêmicos se dá, não pela explicitação das exigências e funcionamento do gênero, mas por meio de enunciados concretos, os quais estão permeados por dinâmicas e complexas questões de produção de sentido, poder, identidade, e autoridade. Esses enunciados se

²³ Aspecto notável com relação à escolha do tema que, ao mesmo tempo que constitui um indício da presença da subjetividade no texto, marca também o diálogo com os enunciados que regem o curso, tanto de modo amplo – enquanto curso de Licenciatura em Letras – quanto no que diz respeito às áreas específicas pelas quais o acadêmico trava contato no período da graduação. Em alguns casos a escolha do tema é uma expressão emotivo-valorativa do sujeito da enunciação (senão em todos). As opções por questões de Linguística Aplicada, de Literatura, de Ensino etc, certamente configuram aspectos individuais de escolha sem, todavia, deixarem de ser assinalados por ressonâncias dialógicas concernentes às esferas discursivas mais afetas ao curso de Letras.

²⁴ O modelo das habilidades, o modelo da socialização e o modelo dos letramentos acadêmicos.

produzem dentro de um enquadre de autoridade e poder politicamente situado, tecido por processos institucionais, que condicionam não apenas a construção composicional/temática do texto, ou o objeto de sentido do discurso, mas também os aspectos estilísticos.

Gênero e enunciado são conceitos complementares, pois os gêneros do discurso nada mais são do que formas típicas do enunciado que lhe conferem um caráter genérico; não são, entretanto, termos intercambiáveis. Trata-se de uma relação que grosseiramente poderia ser definida como do geral para o particular e vice-versa: o gênero é uma potencialidade que se realiza no enunciado e este (re)alimenta o gênero.

Todos os nossos enunciados, segundo Bakhtin (1997, p. 302), “possuem uma *forma padrão* e relativamente estável de estruturação de um todo”. Alguns são mais padronizados (documentos oficiais, por exemplo) e outros mais maleáveis e flexíveis, mais abertos à criatividade (como os gêneros literários). De acordo com o autor “na conversa mais desenvolvida, moldamos nossa fala às formas precisas de gêneros, às vezes padronizados e estereotipados, às vezes mais maleáveis, mais plásticos e mais criativos”.

Falamos em gêneros, escrevemos em gêneros. A ideia de um mítico “fluxo verbal” não resiste ao olhar da perspectiva dialógica da linguagem, devendo ser preterido por uma noção mais condizente com a realidade da comunicação verbal: o enunciado. Essa realidade da linguagem, de acordo com a qual valemo-nos sempre dos gêneros do discurso, não é tão evidente quanto possa parecer, pois, embora na prática utilizemos os mais variados gêneros com desenvoltura, podemos ignorar completamente sua existência teórica.

Embora haja uma estreita correlação entre ambas, o autor considera substancialmente distintas umas das outras: as formas da língua e as formas do gênero. Em geral, as formas da língua são mais estáveis, menos maleáveis, menos plásticas e menos livres do que as formas do gênero. Para que um fenômeno novo na ordem das formas da língua (fonético, lexical, gramatical) possa entrar no sistema da língua, é necessário que passe por um longo período de teste pelo “acabamento estilo-gênero”. Assim, as condições sócio-históricas de produção de um discurso seriam constitutivas de suas significações, os sentidos são construídos historicamente e as significações não estão destituídas de historicidade.

O enunciado é o ponto onde convergem vida e linguagem, a linguagem entra na vida no/pelo enunciado e a vida, da mesma forma, adentra à linguagem no e pelo enunciado. Segundo Bakhtin (1997, p. 286), os gêneros do discurso e o tipo a que pertencem são as correias de

transmissão entre a história da sociedade e a história da língua, “em cada época de seu desenvolvimento, a língua escrita é marcada pelos gêneros do discurso”.

A teoria dialógica do discurso, adotada neste trabalho, foi desenvolvida por Bakhtin (1997; 2006). Segundo o autor:

Por mais monológico que seja um enunciado (uma obra científica ou filosófica, por exemplo), por mais que se concentre no seu objeto, ele não pode deixar de ser também, em certo grau, uma resposta ao que já foi dito sobre o mesmo objeto, sobre o mesmo problema, ainda que esse caráter de resposta não receba uma expressão externa bem perceptível. A resposta transparecerá nas tonalidades do sentido, da expressividade, do estilo, nos mais ínfimos matizes da composição. **As tonalidades dialógicas preenchem um enunciado e devemos levá-las em conta se quisermos compreender até o fim o estilo do enunciado.** Pois nosso próprio pensamento — nos âmbitos da filosofia, das ciências, das artes — nasce e forma-se em interação e em luta com o pensamento alheio, o que não pode deixar de refletir nas formas de expressão verbal do nosso pensamento. (BAKHTIN, 1997, p. 318, grifo nosso).

O autor descreve o dialogismo por meio de pares de opostos, o discurso monológico e o discurso dialógico, objetivismo abstrato e subjetivismo idealista, para postular uma perspectiva dialógica da linguagem, na qual mesmo o discurso monológico é tido, em alguma medida, como dialógico, uma vez que todo e qualquer enunciado é um elo inalienável na cadeia da comunicação discursiva. O enunciado tem sempre suas adjacências habitadas por outros enunciados, quer sejam enunciados anteriores, quer sejam paralelos a ele, quer sejam os subsequentes, com os quais está em diálogo permanente. Além disso, opera uma dialogização interna constitutivamente ao enunciado.

Os reflexos desses dois paradigmas concorrentes se fazem sentir nos estudos linguísticos hodiernos, com a presença coextensiva de correntes que dão maior importância ao papel do contexto histórico em contrapartida de correntes que valorizam mais acentuadamente a materialidade linguística como portadora plena dos sentidos do texto, conferindo pouca ou nenhuma importância ao contexto. Para Bakhtin (1997, p. 312), no entanto, a expressividade “não está no sistema da língua e tampouco na realidade objetiva que existiria fora de nós”. Apenas o contato entre a significação linguística e a realidade concreta, o contato entre a língua e a realidade, que ocorre no enunciado, “provoca o lampejo de expressividade” (BAKHTIN, 1997, p. 312).

Os enunciados respondem sempre a outros enunciados, assim como são produzidos na expectativa de uma resposta – atitude responsiva –, de modo que é possível em todos os casos postular a existência de um campo de coexistência entre enunciados, o qual nada mais é do que a

própria natureza dialógica do enunciado. Esse campo de coexistência distingue-se terminantemente do conceito de esfera discursiva – esfera da atividade humana ou esfera da comunicação verbal. Todo enunciado, é certo, emerge de uma determinada esfera discursiva, é importante destacar esse aspecto: o fato de estar vinculado a uma esfera da comunicação é constitutivo da natureza do enunciado como unidade real da comunicação.

Porém, o enunciado como um campo de coexistência entre enunciados concerne às ressonâncias dialógicas que reverberam em torno dos enunciados concretos, sempre clivados, cindidos desde o interior, por disputas e acentos valorativos e apreciativos de cunho axiológico, não raro concorrentes, contraditórios, em que a opacidade e transparência do discurso não poderia se sustentar.

De acordo com o autor:

Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra ‘resposta’ é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. (BAKHTIN, 1997, p. 317).

Eis a suma do dialogismo da linguagem, todo enunciado, ao pertencer a uma cadeia de enunciados como um elo inalienável, dialoga irremediavelmente com todos aqueles enunciados que o precederam, os emanados pelo próprio locutor e os produzidos pelo outro, sabendo que todo enunciado pressupõe uma reação-resposta, isto é, uma atitude responsiva por parte do interlocutor. Não é incorreto dizer que as tonalidades dialógicas que preenchem o enunciado tanto estão vinculadas aos enunciados precedentes quanto aos sucessores, já que relacionados à gama possível de reações-resposta. Neste estudo nos pautamos pelo dialogismo discursivo, não nos sendo possível empreender qualquer análise que tenha como base uma perspectiva dialógica sem a compreensão dessas premissas norteadoras.

Os enunciados são marcados irredutivelmente pela orientação axiológica dos sujeitos. O fato de o enunciado vir marcado por um acento de valor não indica que seria algo homogêneo, unificado por posições ideológicas não-conflitantes. Ao contrário, o enunciado é formado por acentos de valor (isto é, ideológicos) divergentes e conflitantes cujas fronteiras se sobrepõem.

O autor elabora os pressupostos teóricos essenciais para a teoria dos gêneros do discurso especialmente na obra **Estética da Criação Verbal** (BAKHTIN, 1997). Os gêneros são

considerados por Bakhtin (1997) como uma criação de indivíduos que pertencem a uma determinada esfera de comunicação. Cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais ele denomina de gêneros do discurso.

Os gêneros discursivos se distinguem por seu tema, estilo verbal e construção composicional, e tal distinção se instaura menos no âmbito formal do que no operacional. Esses três elementos não podem ser dissociadas um do outro, apesar de possuírem características que os diferenciam, entrelaçam-se formando um todo: o gênero. Não há entre elas predominância de qualquer espécie (BAKHTIN, 1997).

Os temas são gerados numa dada esfera discursiva correspondendo às condições de comunicação discursiva, específicas de dado campo. O estilo corresponde aos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, do mesmo modo que o tema e a construção composicional emergem do campo discursivo. Por construção composicional, entende-se os contornos globais do gênero, o que possibilita seu reconhecimento, não sendo, porém, o que define sua completude. Esses três elementos juntos vão dar a totalidade do gênero, íntima e constitutivamente vinculado ao evento concreto de comunicação de que se originam.

O interlocutor, para Bakhtin (1997), tem um papel fundamental na composição do enunciado, influenciado em todos os aspectos, desde o temático e estilístico ao composicional. Mais do que isso, sem interlocutor não há enunciado. O fato de todo enunciado dirigir-se a um interlocutor, seja ele imaginado ou real, é um índice constitutivo e substancial do enunciado: A quem se dirige o enunciado? Como o locutor (ou o escritor) percebe e imagina seu destinatário? Qual é a força da influência deste sobre o enunciado? Disso depende a composição do enunciado e, principalmente, de acordo com Bakhtin (1997), o seu estilo:

Este destinatário pode ser o parceiro e interlocutor direto do diálogo na vida cotidiana, pode ser o conjunto diferenciado de especialistas em alguma área especializada da comunicação cultural, pode ser o auditório diferenciado dos contemporâneos, dos partidários, dos adversários e inimigos, dos subalternos, dos chefes, dos inferiores, dos superiores, dos próximos, dos estranhos, etc.; pode até ser, de modo absolutamente indeterminado, *o outro* não concretizado (é o caso de todas as espécies de enunciados monológicos de tipo emocional). (BAKHTIN, 1997, p. 321-322).

A relação entre esfera da comunicação e a concepção e forma do interlocutor (destinatário) de um enunciado é imediata. A esfera da atividade humana em verdade determina o destinatário. Cada gênero, cada esfera discursiva tem sua “concepção padrão de destinatário”.

A concepção de interlocutor é dependente da concepção de sujeito e da concepção de linguagem. Conforme muda a concepção de sujeito, seja o sujeito social e dialógico, nos termos

de Bakhtin (1997), seja o sujeito linguístico como em Benveniste (1989), muda a compreensão com relação ao interlocutor. Bakhtin apresenta diversas maneiras em que o interlocutor pode ser apreendido, as quais devem essencialmente nortear-se pela compreensão do papel ativo do interlocutor, não como mero receptor passivo de enunciados.

Desse modo, para Bakhtin (1997), o interlocutor pode: a) coincidir em pessoa, como no diálogo face a face, no qual, além de o destinatário coincidir em pessoa, a reação-resposta ao enunciado do locutor se dá de modo imediato, seja por meio de uma atitude responsiva ativa ou por meio da compreensão responsiva, quando o interlocutor não produz réplicas de diálogo na situação de interação verbal, nem todavia, recebe os enunciados do outro passivamente, mas de modo responsivo; b), cada um dos gêneros do discurso e cada uma das esferas da comunicação verbal têm sua concepção padrão de interlocutor que o determina como gênero, havendo concepções típicas de interlocutor²⁵ ou interlocutores padronizados; há também: c) o interlocutor real, que não deve ser confundido com o destinatário que coincide em pessoa. O interlocutor pode ser real mesmo não coincidindo em pessoa, é o caso das cartas, dos e-mails, em que não há coincidência em pessoa com o interlocutor, no entanto, não deixa de ser o interlocutor do e-mail ou da carta um interlocutor real; d) interlocutores imaginados, pois a relação entre interlocutor real e imaginado nem sempre está bem delimitada, já que passa pela representação que o locutor faz de seu interlocutor, a imagem que o locutor faz de seu destinatário real é sempre da ordem do imaginado, resulta do simbólico, da interpretação que se faz do real (não da realidade) a partir do simbólico; e) interlocutor individual ou coletivo, um enunciado pode ter como destinatário, numa situação de interação discursiva concreta, apenas um indivíduo, como por exemplo quando alguém pergunta para uma outra pessoa, “Você está bem?”, ou esse pode ser um interlocutor coletivo, como é o caso de uma plateia, ou de uma comunidade de leitores, há diferença entre um enunciado dirigido a uma criança “Quer um doce?” e a literatura destinada ao público infantil.²⁶ f) interlocutor determinado ou indeterminado, isto é, mais preciso e definido ou mais genérico. O que não equivale a dizer que interlocutor individual seria sinônimo de interlocutor determinado

²⁵ A esfera acadêmica, no âmbito administrativo, possui seus tipos padronizados de interlocutores e formas típicas de se dirigir a eles, tais como “Prezado(a)”, “Caro(a)”, entre outras, muitas delas não restritas, tão somente, à esfera acadêmica. No âmbito da produção acadêmica, vinculada aos letamentos acadêmicos e à produção de texto na universidade, pode-se observar toda ordem de relações interlocutivas entre professores de áreas específicas, sobretudo no âmbito de cada curso, e os acadêmicos na condição de alunos, a própria prática da orientação inclui-se nesse quadro. A comunidade especializada pode ser mais ou menos generalizada.

²⁶ É evidente, que trato da questão aqui de modo resumido, por não ser esse o intuito deste capítulo aprofundar os tipos de interlocutores.

nem que interlocutor coletivo seria sinônimo de genérico. Um enunciado pode dirigir-se de modo muito preciso e específico a uma plateia do mesmo modo que pode ser mais generalizado.

Essa divisão de “tipos” não significa que cada categoria de interlocutor se restrinja a um tipo de situação. Na mesma situação de comunicação verbal se pode ter todos esses tipos intrincados no enunciado com maior ou menor variação, tudo vai depender da situação específica em que a enunciação se dá.

Mais dois fatores, dentre outros que influenciam a interlocução, podem ser acrescentados aos acima elencados: g) grau de proximidade entre o locutor e o interlocutor, quanto maior esse grau de proximidade mais sutis serão os nuances de estilo, mais se tende para o implícito. A máxima proximidade entre locutor e interlocutor, como, por exemplo, nos estilos íntimos, tende para uma fusão plena entre locutor/interlocutor, erradicação total dos equívocos e mal-entendidos, fundada na confiança profunda do locutor no destinatário e na boa vontade de sua compreensão responsiva; h) como o locutor percebe seu destinatário (interlocutor).

Em sentido similar, temos o estudo de Correa (1997) sobre a escrita, não com relação à percepção que o locutor faz do interlocutor, mas com relação às representações sobre a própria escrita, em que o autor apresenta três eixos de representação da escrita de textos produzidos em situação de vestibular:

Quadro 04- Eixos de representação da escrita

TRÊS EIXOS DE REPRESENTAÇÃO DA ESCRITA

- 1) O da representação que o escrevente faz sobre o que imagina ser a gênese da (sua) escrita;
- 2) O da representação que o escrevente faz sobre o que imagina ser o código escrito institucionalizado e
- 3) O da representação que o escrevente faz sobre a dialogia com o já falado/escrito e com o já ouvido/lido.

Fonte: Corrêa (1997).

Nota: Organizado pelo autor.

No caso desta investigação, trata-se de representações não da escrita em situação de vestibular, mas com relação ao texto acadêmico, mais especificamente o evento do TCC. No entanto, o próprio autor, no desenvolvimento da obra, sugere que se possa realizar a transposição dos pressupostos teórico-metodológicos utilizados para a análise de textos produzidos em contexto de vestibular para outras configurações de práticas de escrita, tais como as do contexto da universidade.

Desse modo, as representações sobre a escrita não constituem objetivo principal desta dissertação, todavia são premissas essenciais para a abordagem dos textos dos acadêmicos, pois

considero estarem implicados nos textos dos acadêmicos os três eixos de representação, tanto as representações do acadêmico com relação a sua própria escrita, quanto com relação ao que seja a escrita acadêmica, isto é, a escrita de um TCC, tanto quanto as suas representações com relação ao já escrito, já produzido pelo acadêmico, quanto ao já lido/ouvido.²⁷

Cabe destacar que esses aspectos dizem respeito à imagem que o sujeito faz do próprio discurso (enquanto discurso acadêmico). Esses fatores dizem respeito ao modo heterogêneo de constituição da escrita que Correa (1997) defende e que nós adotamos como premissa para a abordagem dos textos dos acadêmicos. Outra coisa é o diálogo que o TCC, tomado como um único enunciado, enquanto um elo inalienável no interior de uma cadeia discursiva, estabelece com outros enunciados na cadeia da comunicação discursiva.

Nessa direção, destaco a especificidade da enunciação escrita. O ponto fulcral para a compreensão da sua especificidade e seu modo heterogêneo de constituição pode ser buscado na relação que se estabelece entre sujeito e linguagem:

[...] há, tanto no falado como no escrito, uma realização menos evidente da linguagem, que não é apreensível nem pela consideração do aspecto fônico-acústico dos enunciados falados, nem pela consideração do aspecto gráfico-visual da escrita, nem pela consideração de seus diferentes tipos de elaboração do texto (falado ou escrito), nem pela consideração de seus recursos tidos como mais típicos (lexicalização, na escrita; e prosódia, na fala - embora não-exclusivos). **Essa realização menos evidente da linguagem tem a ver com a relação que se estabelece entre o sujeito e a linguagem.** Marcada por pistas linguísticas específicas, é ela que orienta o grau de convivência entre o oral/falado e o letrado/escrito, bem como define o modo heterogêneo de constituição de cada uma dessas modalidades. (CORREA, 1997, p. 78, grifo meu).

Essa percepção da linguagem como uma enunciação específica constituída de modo heterogêneo torna-se possível por meio da compreensão dialógica da linguagem (BAKHTIN, 1997, 2006). Nessa direção é possível observar a atuação do princípio da dialogicidade interna em que o “outro” atravessa constitutivamente o “um” (AUTHIER-REVUZ, 1990). Autores como Flores e Nunes (2012) redimensionam a questão para o estudo dos textos acadêmicos, defendendo a especificidade da enunciação escrita nesses textos.

Para utilizar os termos de Correa (1997) ao citar Street (1984), quando se refere ao misto entre oral/falado e o letrado/escrito, “tudo se trata de se colocar na perspectiva” da mixagem entre os estilos individuais e os estilos do gênero (BAKHTIN, 1997), encontrar esses lugares por meio de pistas linguísticas específicas. De acordo com Bakhtin (1997),

²⁷ Com relação ao já lido/ouvido temos questões interessantes que serão discutidas nos capítulos três e quatro, onde apresento uma análise de manuais de escrita acadêmica e a análise do projeto político pedagógico do curso de Letras.

O enunciado é um fenômeno complexo, polimorfo, desde que o analisemos não mais isoladamente, mas em sua relação com o autor (o locutor) e enquanto elo na cadeia da comunicação verbal, em sua relação com os outros enunciados (uma relação que não se costuma procurar no plano verbal, estilístico composicional, mas no plano do objeto do sentido). (BAKHTIN, 1997, p. 319).

Segundo Bakhtin (1997), o enunciado está voltado não apenas para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto. Desde o início é elaborado em função da eventual reação-resposta que, segundo ele, é o objetivo principal da elaboração do enunciado. A concepção de interlocutor varia conforme a área da comunicação verbal, juntamente com a percepção e representação real do interlocutor, as quais efetivamente determinam o estilo do enunciado. Existem, segundo Bakhtin (1997), formas convencionais e semiconvencionais de se dirigir aos leitores, e essas formas estão intimamente ligadas à forma do gênero.²⁸ Todo o processo discursivo supõe por parte do locutor uma antecipação das representações do interlocutor, sobre essas representações é que se funda a estratégia do discurso.

As relações interlocutivas são, todavia, bastante dinâmicas e complexas. Bakhtin (1997) aborda o fator da pluridimensionalidade da interlocução, o que significa que num mesmo enunciado pode haver várias camadas de interlocução e mesmo diferentes destinatários. Muito embora a concepção de destinatário seja determinada pela área de comunicação verbal, isso não é tão solidamente estável, uma esfera da comunicação pode convocar à interlocução esferas não exatamente consanguíneas à esfera onde se origina o enunciado. Não é incomum encontrar esferas específicas da comunicação verbal que buscam diálogo com outras áreas visando a interdisciplinaridade, por exemplo. São todas questões distintas e exemplos que ilustram possibilidades, uma vez que esse aspecto pluridimensional da interlocução é uma característica essencialmente dialógica do enunciado, que lhe é inerente como caráter constitutivo, não meramente accidental.

Correa (1997) desenvolve a concepção de destinatário difuso para tratar do destinatário de uma dissertação de vestibular

um destinatário difuso, espécie de compilação imaginária de traços, relacionados com o próprio imaginário sobre as instituições reconhecidas como modelares da escrita, em suas manifestações mais formais. Mais do que um destinatário específico, seu leitor responde, em geral, por uma instituição. Podemos mesmo dizer que a dissertação fala com uma instituição, fato que coloca o escrevente em posição de enunciar-se perante a opinião pública, noção cuja vaguidade talvez explique o trânsito, frequentemente não

²⁸ No caso dos TCCs, os vínculos mais próximos e fortes com o leitor são o título e o resumo, os quais estão ligados a formas convencionais de interlocução no espaço acadêmico, de modo mais ou menos estável e flexível. Ver capítulo 5.

controlado pelo escrevente, entre a comunhão de ideias suposta na opinião pública e a comunhão de ideias presente no senso comum. (CORREA, 1997, p. 20).

Destaco dois aspectos relevantes para minha discussão: o fato de o destinatário não ser necessariamente uma pessoa, mas uma instituição; e a descrição do destinatário difuso como sendo uma espécie de “compilação imaginária de traços”. Isso aponta para aberturas na concepção de interlocutor, possibilidades não ausentes no debate bakhtiniano sobre os gêneros do discurso, as quais abrem o leque possível para a aceção de interlocutor não apenas como sendo um “alguém” ou uma “pessoa”, mas uma instituição. Isso tem implicações na própria definição de sujeito, a qual não se refere mais apenas a pessoas e indivíduos, mas passa a incluir as instituições, as quais podem assumir lugares de fala e posições de sujeitos do discurso e de destinatários do discurso. Todas essas questões já previstas na obra de Bakhtin (1997, 2006).

A noção de compilação imaginária de traços justaposta à concepção de interlocutor é relevante para este estudo. O destinatário de um trabalho, seu interlocutor não é necessariamente o equivalente ao leitor empírico. Um texto pode ter um interlocutor sem jamais chegar a ter um leitor. Uma carta, por exemplo, escrita com destinatário específico pode nunca chegar a ser lida. Desse modo, mais relevante do que o leitor real de um trabalho do tipo TCC, é a concepção de interlocutor como um compilado imaginário de traços. Alguns desses trabalhos podem chegar a ser publicados, outros jamais serão, a todos, no entanto, é patente essa mesma possibilidade, sendo fundamental em ambos os casos a concepção de interlocutor subjacente ao TCC mais do que seus leitores reais.

Esta faceta do enunciado está diretamente ligada ao conceito de responsividade, o qual tem como base o fato de a relação locutor/interlocutor não se dar por semelhança a processos passivos e ativos, em que o locutor seria o lado ativo e o interlocutor mero receptor passivo, sem papel nenhum significativo com relação ao enunciado produzido na relação interlocutiva. Os outros, destinatários para os quais se elabora o enunciado, têm um papel fundamental na estrutura do enunciado e em sua formulação; não são, de acordo com Bakhtin (1997) ouvintes (leitores) passivos, mas participantes ativos da comunicação verbal: “Logo de início, o locutor espera deles uma resposta, uma compreensão responsiva ativa. Todo enunciado se elabora como que para ir ao encontro dessa resposta” (BAKHTIN, 1997, p. 321). Todo enunciado engendra uma atitude responsiva ou uma compreensão responsiva ativa, todo enunciado suscita uma resposta, todo enunciado traz em seu bojo a presunção de uma reação-resposta que pode ser imediata (já-aqui) ou porvir. A própria obra de Bakhtin é um exemplo claro da distância do momento de produção

para o momento da recepção. Segundo Peytard (1995) *apud* Costa (2015, p. 323), o discurso bakhtiniano seria pertencente a uma “categoria nova: a dos “discursos adiados” (“différé”), isto é, um discurso marcado pela enorme decalagem entre seu momento de enunciação e seu momento de recepção”.

De acordo com Bakhtin (1997), o enunciado como um elo na cadeia da comunicação discursiva não pode ser separado dos elos anteriores “que o determinam, por fora e por dentro, e provocam nele reações-respostas imediatas e uma ressonância dialógica” (BAKHTIN, 1997, p. 321). As reações-respostas geradas pelos enunciados podem ser da mais diversa ordem: podem ser contestatórias ou conciliatórias, pode-se aquiescer, ou provocar, ironizar, demonstrar indignação, admiração, refutar, confirmar, completar, basear-se neles (é o caso das citações, por exemplo), supor que sejam conhecidos, com eles pode-se interrogar, exortar, exclamar, posso simpatizar com eles ou sentir-me estimulado à ação. Posso fazer um juízo de valor ou formular um juízo de conjunto, contrapor, concordar ou discordar (total ou parcialmente). Posso consentir ou fazer uma objeção, aceitar, responder, até mesmo ter uma impressão estética etc, etc. Enfim, numerosas são as possibilidades de reação-resposta de um enunciado no interior de uma situação real de comunicação discursiva.

Elenco alguns elementos essenciais presentes em Bakhtin (1997) para a compreensão da responsividade: a) resposta presumida, há sempre uma presunção de resposta a qual pode ser confirmada ou não; b) fundo aperceptivo, há sempre pressuposto um certo fundo aperceptivo do destinatário do discurso; c) generalização da reação-resposta; d) reação-resposta presumida de modo pluridimensional; e) enunciados existentes ou presumidos – o locutor elabora seus enunciados com base em enunciados existentes ou presumidos; f) há formas típicas de dirigir-se a alguém, isto é, cada gênero possui suas formas relativamente estáveis de se dirigir ao interlocutor (leitor/ouvinte); g) ato vocativo, para o qual se possui no sistema da língua, segundo Bakhtin (1997, p. 327), “uma reserva imensa de recursos puramente linguísticos para expressar formalmente o ato vocativo: recursos lexicais, morfológicos (as flexões correspondentes, os pronomes, as formas pessoais do verbo), sintáticos (os diferentes clichês e as modificações de orações)”.

Essas formas, no entanto, só poderão implicar um destinatário concreto no todo de um enunciado produzido numa situação efetiva de comunicação verbal. Esses recursos jamais abrangem todas as expressões pelas quais a fala se dirige a um destinatário:

Certos recursos linguísticos podem até estar completamente ausentes; ainda assim o enunciado refletirá, com grande agudeza, a influência do destinatário e de sua presumida reação-resposta. É sob uma maior ou menor influência do destinatário e da sua presumida resposta que o locutor seleciona *todos* os recursos linguísticos de que necessita. (BAKHTIN, 1997, p. 327).

É possível aproximar as formas do sistema da língua, como recursos puramente linguísticos disponíveis para realização do ato vocativo, de outros recursos não necessariamente linguísticos de realizar o mesmo ato, dos conceitos de índices específicos e procedimentos acessórios de Benveniste (1989), não restritos apenas ao âmbito do aparelho formal da enunciação, os quais apresentam incrível semelhança com essa discussão realizada por Bakhtin (1997)²⁹. Isso equivale a dizer que há formas marcadas e não marcadas de dirigir-se ao outro no discurso. Entre essas formas marcadas, há aquelas que se apresentam por meio de índices específicos como “recursos lexicais, morfológicos (as flexões correspondentes, os pronomes, as formas pessoais do verbo), sintáticos (os diferentes clichês e as modificações de orações)” e aquelas formas que se realizam por meio de procedimentos, chamados de acessórios.

Defendo que os gêneros possuem também suas formas específicas de se dirigir ao outro, as quais Bakhtin (1997) denomina de formas típicas, convencionais ou semiconvencionais e que, também, apresentam procedimentos acessórios para suscitar a presença do outro no discurso. No caso dos gêneros estudados, é comum os resumos apresentarem exemplos dessas formas mais convencionais de dirigir-se a esse outro, o interlocutor específico/imaginário do artigo, do ensaio ou da monografia e de formas mais relativamente estáveis de realizar o diálogo com o outro. Os resumos analisados neste estudo³⁰ apresentam formas variadas de formulação do objetivo, as quais estão diretamente ligadas ao interlocutor, uma vez que a apresentação do objetivo do trabalho dirige-se a um leitor. As análises mostram muitos resumos em que se pode reconhecer formas mais convencionais de dirigir-se ao outro. Nesse sentido as “formas convencionais” o são enquanto pertencentes a um gênero. Cada gênero apresentará suas próprias “formas convencionais” de dirigir-se ao outro.

Devo destacar que aquilo que Benveniste (1989) denomina de índices específicos são aspectos pertinentes à língua enquanto sistema e, defendo que cada gênero possui seus próprios índices específicos e procedimentos acessórios, concernentes à elementos estilísticos do gênero, relativos à tipicidade de cada enunciado. Os índices específicos para Benveniste (1989) são os

²⁹ Muito embora, as formas do aparelho formal da enunciação consistam em formas do sistema, não possuindo em si qualquer expressividade, fora da enunciação concreta.

³⁰ Conforme capítulo 5.

índices de pessoa, de espaço e de tempo. Todavia, não correspondem necessariamente àquilo que podemos tomar como índices específicos do gênero, relacionados ao aspecto estilístico da composição dos gêneros que não funcionam enquanto tais, senão em um enunciado concreto, e são permeados de tonalidades dialógicas que os preenchem com nuances diversos de sentido, em que, tendo situado o enunciado, pode-se deflagrar a relação entre a subjetividade e a linguagem.

Podemos tomar como índice específico, ou melhor, como uma das formas típicas do gênero, o fato de o acadêmico apresentar o objetivo do trabalho com o seguinte enunciado “O objetivo deste trabalho é...”, por exemplo, enunciado esse presente em todos os TCCs. Há, no entanto, procedimentos que poderiam ser tomados como acessórios, por meio dos quais o acadêmico apresenta os objetivos do artigo/ensaio/monografia, valendo-se de outros meios que não de “formas convencionais”.

Seria necessário, é claro, analisar o todo do enunciado no qual esse enunciado está inserido para deprender o papel desse enunciado no todo do trabalho. É preciso salientar, no entanto, que tal índice se configura como uma forma típica do gênero artigo, ensaio e monografia, ligada, quase que de forma exclusiva, a determinadas etapas da construção composicional do gênero, assim como uma carta que começaria, ao menos em tese, com um cumprimento e finalizaria com uma despedida. Também nesse caso o enunciado “o objetivo deste estudo é...” estaria mais vinculado a partes específicas do trabalho como o resumo e a introdução do que, por exemplo, à conclusão, sobretudo, no caso do enunciado do exemplo, devido à flexão do verbo. Quanto ao “ato vocativo”, ao que parece encontra seu lugar privilegiado no título, no resumo e na introdução³¹, etapas privilegiadas de estabelecimento de diálogo com o leitor do artigo, do ensaio ou da monografia. Essas etapas da estrutura composicional desses gêneros muitas vezes são decisivas no que diz respeito à relação com o interlocutor.

O estilo depende das concepções típicas de destinatário pertinentes a cada gênero e esfera discursiva e de como o locutor percebe seu interlocutor. A presença do interlocutor no discurso jamais é neutra. Ao contrário, é fundamental e exerce influência determinante no estilo do enunciado, bem como nos aspectos temático e composicional.³²

³¹ Cabe destacar que as amostras analisadas neste estudo são amostras dos títulos e dos resumos, apenas.

³² Possivelmente, o acadêmico ou a acadêmica detêm representações sobre a banca avaliadora, as quais podem exercer influências na estrutura do seu enunciado. A influência da comunidade especializada de leitores, de pesquisadores da área, a omissão ou presença de um enunciado muitas vezes diz respeito ao fato de determinados conteúdos serem de conhecimento comum em uma área. Um conceito específico de área, de entendimento comum, não precisa ser explicada, basta que seja citado. Um campo de hipóteses deve ser formulado para os interlocutores de

Essas relações de interlocução na esfera acadêmica, se consideradas a partir do ponto de vista dos letramentos acadêmicos, não se dão de modo tão generalizado e padronizado, nem estão pautadas em concepções universais de interlocutor “professores”, “comunidade especializada”, “banca avaliadora”, “professor orientador” etc. Este último interlocutor de um trabalho acadêmico, por exemplo, será diferente para cada trabalho, por isso é necessário situar a análise, pressupondo e depreendendo relações de poder, de identidade, de autoridade indissociáveis da produção de sentidos. Considerando, é claro, os papéis sociais implicados nessas relações.

Esse espaço, onde gravitam esses universais, é um lugar simbólico onde flutuam imagens, representações e estereótipos, os quais incidem de forma determinante e bastante concreta na produção do texto do acadêmico, seja ele um artigo, um ensaio ou uma monografia. Ademais, sobre cada gênero orbitam determinadas imagens que lhe são específicas, advindas de um heterogêneo campo onde estão em luta incessante estereótipos e representações de inúmera natureza. É preciso partir das práticas concretas e então passar esses universais pelo crivo dessas práticas.

Por isso não considero de modo preponderante a distinção entre interlocutor real e interlocutor imaginado, tanto quanto considero a importância do modo como é percebido o interlocutor pelo locutor, as representações do locutor com relação ao interlocutor, representações essas construídas por diversos caminhos diferentes, onde confluem, não sem contradições “as representações que o escrevente faz sobre a dialogia com o já falado/escrito e com o já ouvido/lido” (CORREA, 1997, p. 20), no vasto território abarcado pelas práticas de letramento acadêmico e, para além dele, pois conforme Bakhtin (1997), um enunciado reflete o processo verbal, “os enunciados dos outros e, sobretudo os elos anteriores (às vezes os próximos, mas também os distantes, nas áreas da comunicação cultural)”. (BAKHTIN, 1997, p. 320).

Outro fator de suma importância quanto ao enunciado é a orientação axiológica do locutor, que permeia o enunciado constitutivamente:

Toda palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor ou *apreciativo*, isto é, quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra. (BAKHTIN, 2006, p. 136).

um TCC, alguns deles mais outros menos prováveis: professores de Línguas e Literaturas de escolas públicas ou privadas, o professor orientador, o qual exerce um diálogo estreito com o aluno, sendo geralmente responsável por diversas alterações no texto do aluno. Trata-se sempre, todavia, de interlocuções concretas, com interlocutores reais ou imaginados.

Segundo o autor, um enunciado absolutamente neutro é impossível, acentos de valor diversos e contraditórios atravessam um mesmo enunciado, por isso a neutralidade é uma característica pertencente apenas à língua do ponto de vista do sistema. Para Bakhtin (1997), a oração enquanto unidade da língua não possui qualquer expressividade, o acento apreciativo só é possível pela presença do locutor na língua, “a oração enquanto tal carece de expressão típica, é neutra” (BAKHTIN, 1997, p. 310). O autor postula a neutralidade lexicográfica da língua, ou seja, a língua enquanto sistema não possui qualquer expressividade, apenas o contato entre língua e realidade provoca o “lampejo da expressividade” (BAKHTIN, 1997, p. 312).

Quando isso ocorre há enunciado, e onde há enunciado há sujeito, há estilo e há gênero do discurso, pois o enunciado, tal como definido por Bakhtin (1997), é a única unidade real da comunicação verbal, não as palavras, não a oração, as quais são unidades da língua e possuem, apenas, uma entonação gramatical. A expressividade que ecoa na palavra é um reflexo da expressividade do gênero, a entonação gramatical nada tem a ver com a expressividade, uma oração somente no todo do enunciado é que atinge uma entonação expressiva.

O acento apreciativo de um enunciado expressa a relação emotivo-valorativa do locutor com o objeto do seu discurso: pode também expressar o seu juízo de valor, ou mesmo juízos de valor alheios e tonalidades emotivo-valorativas que atravessam constitutivamente o enunciado. Para Bakhtin (1997), selecionamos as palavras de acordo com as especificidades de um gênero, as tiramos não da neutralidade lexicográfica do sistema da língua, mas o fazemos tirando de outros enunciados, durante o processo de elaboração de um enunciado. Escolhemos uma palavra de acordo com sua expressão típica, pertencente a um enunciado, acima de tudo, enunciados congêneres ao que estamos elaborando, pelo tema, pelo estilo e pela composição.

O acento valorativo concerne ao aspecto ideológico inerente ao discurso. Todo e qualquer enunciado é imbuído de tonalidades valorativas e expressivas, muitas escolhas são feitas com base em critérios ideológicos (ou sempre são feitas com base em critérios ideológicos), de modo que fica impossível conceber qualquer enunciado que seja como neutro. Para Bakhtin (2006, p. 16), a enunciação é de natureza social e ideológica, “ela não existe fora de um contexto social, já que cada locutor tem um “horizonte social”. Há sempre um interlocutor, ao menos em potencial. O locutor pensa e se exprime para um auditório social bem definido.”.

O enunciado é sempre marcado pelos traços ideológicos do horizonte social de uma época e de um grupo social determinados. Segundo o autor, uma multidão de fios ideológicos

forma o tecido de que as palavras são tecidas, os quais servem de trama “a todas as relações sociais em todos os domínios” (BAKHTIN, 2006, p. 40). Mais do que isso, sem acento apreciativo não haveria sequer enunciação:

não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. **A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.** É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN, 2006, p. 96, grifo do autor).

Assim como a concepção de cada tipo de interlocutor exerce sua influência na estrutura do enunciado, o acento apreciativo também afeta a composição do enunciado. Para Bakhtin (1997, p. 316), “A relação valorativa com o objeto do discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado. O estilo individual do enunciado se define acima de tudo por seus aspectos expressivos.”

No enunciado se cruzam o estilo individual do gênero e expressam-se, também, traços da individualidade do locutor. Essa individualidade, como vimos, deve ser tomada no sentido social e dialógico. O enunciado é, também, o lugar do posicionamento de quem escreve diante de um objeto do discurso vinculado à esfera de comunicação discursiva no interior da qual o enunciado é produzido. Um enunciado pode ser compreendido de diversa maneira dependendo do lugar ideológico de onde é enunciado.

A enunciação escrita, segundo Benveniste (1989, p. 90), distingue-se pelo fato de estar situada em dois planos: “o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem.”. Para Bakhtin (1997), isso pode ocorrer de diversas maneiras. O autor ressalta que as fronteiras são bastante tênues, mas que há formas visíveis de demarcação do discurso do outro, um exemplo dessa demarcação seria o uso das aspas. O autor considera essas fronteiras não tão visíveis, pois em todo enunciado, se examinado com apuro:

levando em conta as condições concretas da comunicação verbal, descobriremos as palavras do outro ocultas ou semiocultas, e com graus diferentes de alteridade. Dir-se-ia que um enunciado é sulcado pela ressonância longínqua e quase inaudível da alternância dos sujeitos, falantes e pelos matizes dialógicos, pelas fronteiras extremamente tênues entre os enunciados e totalmente permeáveis à expressividade do autor. O enunciado é um fenômeno complexo, polimorfo, desde que o analisemos não mais isoladamente, mas em sua relação com o autor (o locutor) e enquanto elo na cadeia da comunicação verbal, em sua relação com os outros enunciados (uma relação que não se costuma procurar no plano verbal, estilístico composicional, mas no plano do objeto do sentido). (BAKHTIN, 1997, p. 319-320).

É fundamental compreender o enunciado como um fenômeno polimorfo e complexo, há formas marcadas de demarcar a presença do discurso do outro, mas nem sempre isso ocorrerá. E, em muitos dos casos, há a total diluição do discurso do outro no texto, sendo impossível recuperar a alteridade de vozes que o compõe.

Os gêneros discursivos, portanto, emergem em uma situação determinada socialmente, isto é, são fruto de esferas específicas de atividade humana, tais como, a esfera familiar, profissional, escolar, acadêmica, jornalística, religiosa, artística, publicitária etc. Cada esfera da atividade humana produz seus próprios gêneros, e a universidade seria um deles. Outro fator de importância e que não se deve desconsiderar é a individualidade do enunciado, em qualquer campo da comunicação discursiva. Bakhtin (1997, p. 284) declara ser todo enunciado individual “e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual”. Desse modo, encontros ou choques com as restrições e expectativas para os gêneros podem ser visíveis, uma vez que a relação dos acadêmicos com a escrita, se, por um lado, passa pelos condicionamentos do gênero, por outro, liga-se às manifestações da individualidade, nas quais se conectam ou articulam a individualidade do enunciado e a individualidade de quem escreve e de quem orienta, no caso dos TCCs.

Segundo Authier-Revuz (2004, p. 12), “No fio do discurso que, real e materialmente, um locutor único produz, um certo número de formas, linguisticamente detectáveis no nível da frase ou do discurso, inscrevem, em sua linearidade, o outro.”. Essa inscrição linguisticamente detectável do outro na frase ou no discurso é o que a autora chama pelo nome de heterogeneidade explícita. Trata-se de um “conjunto de formas que inscrevem o outro na sequência do discurso – discurso direto, aspas, formas de retoque ou glosa, discurso indireto livre, ironia”. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 27). A autora ainda observa que a heterogeneidade explícita pode ser mostrada e ainda há formas não-marcadas da heterogeneidade mostrada.

Um exemplo de heterogeneidade não-marcada é o discurso indireto livre e aquilo que ela denomina de conotação metonímica, quando “a presença do outro [...] não é explicitada por marcas unívocas na frase a ‘menção’ que duplica ‘o uso’ que é feito das palavras só é *dado a reconhecer*, - a interpretar, *a partir de índices recuperáveis no discurso* em função de seu exterior”. (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 18). No interior da heterogeneidade explícita, Authier-Revuz (1990; 2004) reconhece uma distinção entre mostrada, isto é, as formas marcadas, e aquelas não marcadas.

Neste conjunto de formas marcadas, distingo aquelas que mostram o lugar do outro de forma unívoca (discurso direto, aspas, itálico, incisos de glosas) e aquelas não marcadas onde o outro é dado a reconhecer sem marcação unívoca (discurso indireto livre, ironia, pastiche, imitação,...). (AUTHIER-REVUZ, 2004, p.18).

Heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade explícita são, portanto, duas ordens de realidade diferentes:

“Heterogeneidade constitutiva do discurso e heterogeneidade mostrada no discurso representam duas ordens de realidade diferentes (dois pontos) a dos processos reais de constituição dum discurso e a dos processos não menos reais, de representação, num discurso, de sua constituição”. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 18).

Para a autora, o lugar do outro numa perspectiva dialógica, “não é nem o duplo de um frente a frente, nem mesmo “o diferente”, *mas um outro que atravessa constitutivamente o um*”. (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 25). Ainda para a referida autora, esse “é o princípio fundador – ou que deveria ser reconhecido como tal – da subjetividade, da crítica literária, das ciências humanas em geral, etc.”, o “outro que atravessa constitutivamente o um”.

Ao procurar atualizar essa discussão nos termos desta pesquisa, podemos reconhecer que no artigo científico, por exemplo, mesmo sendo um texto em que são exigidas a objetividade e a imparcialidade, o autor deixa inscritos em toda a sua superestrutura tonalidades valorativas que revelam sua subjetividade. (ANDRADE; TRAVAGLIA, 2017).

Como observam Braga; Pereira (2016), o fato de o acadêmico não fazer uso do repertório linguístico adequado às práticas de escrita acadêmicas não pressupõe engajamento efetivo nessas práticas, nem, conforme o modelo dos letramentos acadêmicos, o fato de o acadêmico não atender às exigências do gênero significa desconhecimento das suas exigências e restrições. Nessa complexa equação deverão ser levadas em consideração várias variáveis, pois a conjunção de todos os fatores incide no texto, a fim de que possamos depreender como se dão as relações dos acadêmicos com a escrita acadêmica, na qual se imbricam o estilo do gênero e o estilo individual. As relações dos acadêmicos com a escrita virão marcadas com essa tensão entre as restrições e exigências do gênero e os traços individuais do sujeito autor: “Analisar o que os estudantes escrevem sobre suas escritas é um modo de penetrar nessas outras práticas de escrita que estão em conflito com as práticas do letramento acadêmico, nesse momento de entrada na universidade” (FIAD, 2011, p. 360). Isso se dá de modo diferente para a graduação e a pós-graduação, conforme suas especificidades e, no que concerne à graduação, diferentemente para acadêmicos de 1º ano e de 4º anos.

Segundo Braga e Pereira (2016),

os gêneros discursivos emergem, organizam, regulam e orientam as práticas discursivas em lugares determinados socialmente. A universidade é um desses lugares, sendo que esse estrato social goza de muito prestígio. Assim, os processos comunicativos nessa esfera exigem dos estudantes domínio dos gêneros postos em circulação nesse ambiente, visto que os enunciados que sobressaem na instância acadêmica ganham destaque por estarem relacionados à construção e disseminação do conhecimento e envolvem, sempre, uma relação de saber e poder entre aqueles que se constroem identitariamente nesse espaço. (BRAGA & PEREIRA, 2016, p. 1512, grifo nosso).

Na escola o repertório de gêneros tanto escritos quanto orais (e/ou multimodais) é um, na universidade o conjunto de textos que configuram as práticas do letramento acadêmico é outro, distintas das práticas predominantes no espaço escolar. O 1º ano da graduação é a etapa de transição entre os saberes e as práticas que o acadêmico traz do universo escolar. No 4º ano, devemos supor que o acadêmico já se familiarizou e se reconstituiu identitariamente em relação ao letramento acadêmico. O aluno vem com conhecimentos respectivos a textos escritos do contexto escolar, todavia, como apontamos no capítulo sobre letramentos, a escrita não deve ser interpretada como uma ferramenta genérica, uma tecnologia neutra, a qual se aprende de uma vez por todas. A escrita está sempre modalizada pelo fator gênero, emoldurada por uma situação concreta da comunicação discursiva, e uma situação sociocultural, identitária e de relações de poder relativas a contextos específicos.

Para complementar a compreensão da natureza do discurso e da individualidade do/no discurso neste estudo, optamos por discutir o conceito de “heterogeneidade constitutiva do discurso” formulado por (AUTHIER-REVUZ, 1990, 2004). O discurso acadêmico comporta suas especificidades, a heterogeneidade de vozes que o compõem é bastante evidente nas inúmeras aparições do outro, de maneira explícita, por toda a superfície textual na forma de citações diretas e indiretas, paráfrases etc,

uma série de vozes pode ser convocada na produção escrita acadêmica a fim de assegurar, garantir, respaldar um caráter de credibilidade ao texto – o que pode ser marcada pela dialogia. No entanto, não basta a sobreposição de vozes, é necessário também despertar no estudante universitário o caráter crítico ao ponto de produzir textos polifônicos que marquem pontos de vistas diferentes entre os interlocutores, ou seja, com voz e postura pessoal acerca do tema em pauta, contrapondo-se em defesa de seu posicionamento. (BRAGA; PEREIRA, 2016, p. 1515)

Essa onipresença do outro no discurso acadêmico é, segundo Authier-Revuz (2004), uma característica geral do discurso tomado em acepção ampla, não restrita ao gênero acadêmico, segundo a autora

Partindo das formas marcadas que atribuem ao outro um lugar linguisticamente descritível, claramente delimitado no discurso, passando pelo *continuum* das formas recuperáveis da presença do outro no discurso, chega-se, às outras palavras – em toda parte sempre presente no discurso, não dependente de uma abordagem linguística (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 21).

O outro na perspectiva da autora é sempre onipresente e está em toda parte (no discurso). Trata-se, todavia, de um outro que não é “nem o duplo de um frente a frente, nem mesmo o ‘diferente’, mas **um outro que atravessa constitutivamente o um**” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 25 – grifo meu), “costuras escondidas sob a unidade aparente”. Conforme constata a autora, “o outro do dialogismo de Bakhtin não é nem o objeto exterior do discurso (falar do discurso do outro), nem o duplo, não menos exterior do locutor: ele é a condição do discurso, e é uma fronteira interior, que marca no discurso a relação constitutiva com o outro.” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 46)

No lugar de demarcações da presença da alteridade no discurso, uma gradação entre as formas mais explícitas e as formas não mostradas, implícitas, veladas, até aquelas irrecuperáveis no discurso,

ao invés de patamares e fronteiras **um continuum, uma gradação** que leva das formas mais ostentatórias – em sua modalidade implícita – às formas mais incertas da presença do outro, tendo no horizonte um ponto de fuga no qual se esgotaria a possibilidade de apreensão linguística no **reconhecimento da presença diluída do outro no discurso**. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.18, grifos meus).

Certamente esses fatores estão relacionados a processos interlocutivos, pois, conforme afirma Bakhtin (1997), quanto maior o grau de proximidade entre o locutor e o interlocutor, mais sutis as nuances de sentido. Essa irrecuperabilidade ou recuperabilidade, não pode ser pensada de forma estanque, generalizada ou universalizante, pois complexas questões aí se imiscuem. Temos então um sujeito descentrado e de uma concepção do discurso “atravessado pelo inconsciente” que “se articula àquela do sujeito que não é uma entidade homogênea exterior à linguagem, mas o resultado de uma estrutura complexa, efeito da linguagem, sujeito descentrado, dividido, clivado, barrado [...]” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 29). Portanto, nossa compreensão de subjetividade passa pela compreensão da heterogeneidade constitutiva do discurso.

A escolha de um gênero é determinada

pela esfera discursiva, as necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor. Assim, os gêneros textuais são tipos relativamente estáveis de enunciados que cada esfera de utilização da língua elabora; e essa estabilidade relativa torna os gêneros passíveis de mudança ao longo do processo histórico-social. (COSTA, 2003, p. 20).

Bakhtin (1997) ora refere-se ao gênero ora ao enunciado, pois para ele ambos têm as mesmas propriedades. Ele elenca cinco características constitutivas do enunciado (gênero): 1) alternância dos sujeitos; 2) acabamento específico, que é determinado por três fatores: a) tratamento exaustivo do objeto do sentido; b) intuito, o querer-dizer do locutor; c) as formas típicas de estruturação do gênero do acabamento; 3) intencionalidade; 4) intertextualidade; 5) produzem um interlocutor, dirigem-se a um destinatário.

A noção de esfera comunicativa é de suma importância para o empreendimento desta análise, conforme referência feita a ela a no início desta seção, afirmando que os enunciados emergem em dada esfera da atividade humana (BAKHTIN, 1997)

Esses enunciados refletem as condições específicas e o objeto de cada uma das esferas comunicativas, não somente por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas também, sobretudo, por sua composição. Bakhtin aponta que esses três elementos – **conteúdo temático, estilo e construção composicional** – estão vinculados indissolavelmente na totalidade do enunciado e são determinados de modo semelhante pela especificidade de uma dada esfera de comunicação (BRAGA; PEREIRA, 2016, p.1512, grifo meu).

Segundo Braga; Pereira (2016), na esfera acadêmica predomina a circulação de gêneros discursivos complexos, no entanto, conforme observam é comum encontrar textos que não reverberam especificidades enunciativo-discursivas de seu contexto de produção e de circulação. As explicações para tal dissonância são dadas pelos autores, segundo os quais isso se deve ao desconhecimento dos alunos em torno do funcionamento dos gêneros discursivos acadêmicos, mas podem também ser encontradas no próprio Bakhtin (1997) e também entre as proposições da teoria dos Letramentos Acadêmicos (STREET, 2014).

Para Bahktin (1997, p. 304), “são muitas as pessoas que, dominando magnificamente a língua, sentem-se logo desamparadas em certas esferas da comunicação verbal, precisamente pelo fato de não dominarem, na prática, as formas do gênero de uma dada esfera”.

Outro fator que se deve levar em consideração são as diversas etapas em que o acadêmico transita na graduação desde a sua entrada como “neófito” até os estágios finais do curso, tendo em vista, além disso, a relação com a pós-graduação. A consideração de Braga; Pereira (2016) – quanto ao fato de ser comum encontrar textos que não reverberam especificidades enunciativo-discursivas de seu contexto de produção e de circulação no âmbito da esfera acadêmica –, deve ser ponderada, levando em conta esse processo percorrido pelo acadêmico. No caso dos textos em análise na presente dissertação, os acadêmicos encontram-se

na etapa final da graduação (4º ano), o que pressupõe que tenham sido apresentados aos gêneros acadêmicos mais diversos, sendo produtores de muitos deles, como sugere uma breve análise da matriz curricular e do PPP do curso.

Neste trabalho, me restrinjo a buscar depreender as relações dos acadêmicos com a escrita modalizada pelo gênero acadêmico (artigo acadêmico, ensaio acadêmico, monografia) nos TCCs, muito embora possam fornecer indícios a respeito das relações dos acadêmicos com a escrita de modo mais abrangente, podendo mesmo servir como subsídio para pesquisas posteriores na área.

Segundo os autores, há uma complexidade maior na aquisição dos usos mais apropriados e efetivos dos letramentos, a qual não se pode perder de vista, uma vez que são mais dinâmicos do que poderíamos supor, porque estão intrincadas tanto questões epistemológicas quanto processos sociais, incluindo relações de poder entre instituições, e as identidades sociais.

Em suma, o que até aqui foi dito equivale a afirmar o reconhecimento da da teoria dos gêneros de que: “*i*) há uma variedade de comunidades [campos] discursivas com suas próprias normas e convenções para a construção do conhecimento e o debate acerca dele, e *ii*) que os textos variam linguisticamente de acordo com sua finalidade e contexto.” (STREET, 2010, p. 544). Dentre esses campos discursivos inclui-se o acadêmico, alvo desta pesquisa; com relação aos textos, trata-se de trabalhos de conclusão de curso estruturados em forma de artigos acadêmicos, ensaios e monografias.

CAPÍTULO 2 - CAMINHOS PARA UM ESTUDO DISCURSIVO DA ENUNCIÇÃO

Este estudo pode ser tomado como estudo discursivo da enunciação para buscar apreender algumas relações estilísticas, discursivas e dialógicas dos acadêmicos com a escrita em contextos de formação de professores. A metodologia de pesquisa adotada consiste em uma pesquisa qualitativa, do tipo documental, constituída por fontes de primeira mão, por se tratar de documentos que não receberam qualquer tratamento analítico. Em uma pesquisa qualitativa se considera que há uma relação dinâmica entre “o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa” (PRODANOV, 2013).

O capítulo se compõe de três seções. Na primeira, retrato como se deu a geração de dados, o contato com a universidade e a obtenção do material de análise. Na segunda seção apresento como está constituído e organizado o *corpus* de análise, o número de trabalhos, as áreas a que se vinculam e os gêneros. Discuto, brevemente, o processo de aprovação da pesquisa pela comissão de ética. Explicito os passos da análise, apresentando os outros documentos que constituíram o material dessa análise, além dos TCCs, tais como o PPP e o Regulamento do curso de Letras da instituição. Descrevo, também, como o TCC é concebido neste estudo em função do recorte analítico a partir do qual a análise é realizada. E, na última seção, abordo as condições de produção dos TCCs.

2.1 A GERAÇÃO DE DADOS

A universidade não possui banco de dados destes trabalhos, portanto, eles não estavam disponibilizados ao público. A coleta de dados se deu a partir do contato que estabeleci com a professora responsável pela disciplina de OTCC no ano de 2018³³, a qual possuía arquivados os TCCs defendidos no curso de Letras da universidade nos anos mais recentes. A professora disponibilizou-me as versões em pdf dos textos, os quais foram enviados por e-mail.

Não obtive acesso à folha de aprovação com o resultado das defesas desses trabalhos, portanto, não posso afirmar se os trabalhos foram aprovados ou não, segundo os critérios de avaliação estabelecidos pelo regulamento. Porém, este estudo não inclui entre seus objetivos a

³³ Agradeço à Prof.^a Dr.^a Débora Scheidt por ter disponibilizado gentilmente os trabalhos de TCC.

verificação desse aspecto. Tive apenas acesso, como já dito, às versões definitivas dos trabalhos por meio da professora responsável pela disciplina de OTCC.

2.2 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* DE ANÁLISE

O *corpus* de análise está constituído por 46 Trabalhos de Conclusão de Curso defendidos em 2018 no curso de Letras de uma universidade pública da região centro-oriental do estado do Paraná, sendo 29 artigos, 14 monografias e 4 ensaios.

Os trabalhos estão distribuídos em três áreas: Ensino de Línguas, Linguística Aplicada e Literatura, sendo 22 da área de Ensino de Línguas, 14 da área de Literatura e 10 da área de Linguística Aplicada, podendo-se observar interfaces entre as áreas das quais podem ser desdobradas algumas subáreas, com uma parcela significativa de trabalhos interdisciplinares. Os principais, com massivo conjunto de trabalhos, são: Literatura e ensino e Linguística Aplicada e ensino. Também encontramos subáreas com foco no ensino de línguas estrangeiras: Inglês (2 trabalhos), Francês (3 trabalhos) e Espanhol (2 trabalhos), Educação Inclusiva (2 trabalhos, sendo um deles de Libras, com o ensino de francês para sujeitos surdos), identidade negra (2 trabalhos, um de literatura outro de linguística aplicada, diversidade de gênero (3 trabalhos na área de ensino) e identidade de gênero (5 trabalhos nas áreas de literatura e de ensino), e por fim, um que se coloca no interstício entre Linguística Aplicada e Literatura, não se podendo divisar tão precisamente seu pertencimento de área.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP), sistema no qual este trabalho está registrado, via Plataforma Brasil³⁴, aprovou esta pesquisa desde que mantidos o sigilo e a confidencialidade. Para atender tais exigências éticas de pesquisa, optei por numerar os TCCs. Havia a possibilidade de utilizar nomes fictícios para os autores desses artigos, monografias e ensaios, mas como o *corpus* consiste de um numeroso conjunto de trabalhos, seria contraproducente criar um nome fictício para todos eles, sendo assim, preferi numerá-los. A ordem da numeração não segue nenhum critério em particular.³⁵

Inicialmente procedi à leitura e análise do PPP e do regulamento do TCC, onde busquei depreender a concepção de escrita e linguagem do documento, bem como, identificar o lugar da escrita na grade curricular do curso. Posteriormente, passei a realizar a leitura dos TCCs. Ao

³⁴ PLATAFORMA BRASIL. Disponível em: <http://plataformabrasil.saude.gov.br>. Acesso em: 21 ago. 2020.

³⁵ Pesquisa aprovada pelo CONEP em 22/09/2019. CAAE: 15782819.0.0000.0105

proceder a análise dos textos produzidos pelos acadêmicos, realizei a classificação desses trabalhos por gênero, por área e por língua estrangeira. A partir dessa compreensão, realizei as análises estilístico-composicionais e discursivas dos textos, considerando a esfera discursiva específica de cada trabalho, tendo em vista que todos compartilham uma mesma esfera em comum, a acadêmica (e, também, instrucional/formativa, por se tratar de um curso de Licenciatura). Com vistas a ter um panorama geral dos trabalhos reuni todos os títulos e todos os resumos em quadros devidamente elaborados, estes últimos conforme dois agrupamentos distintos criados a partir de suas características estilísticas.

Em seguida, passei a analisá-los individualmente e a estabelecer comparações entre as análises, inicialmente articulando as especificidades estilísticas dos trabalhos à esfera discursiva e ao gênero de cada TCC e, em seguida, relacionando essas especificidades e a relativa estabilidade dos gêneros apresentada pelo *corpus* à subjetividade, relacionando esta à enunciação e à presença do sujeito no discurso. Seja o sujeito como instância formal instaurada nos índices de pessoa, seja o sujeito enquanto instância organizadora do discurso em contiguidade com instâncias não subjetivas que organizam o texto, relativas à estruturas de autoridade politicamente situadas, em que estão implicados processos institucionais e de poder (dialogicamente) emoldurantes dos textos.

Levo em consideração, no momento da análise, o fato de que os gêneros componentes do *corpus* deste estudo – o artigo, a monografia e o ensaio –, cada qual possui suas características específicas e particularidades. Essas particularidades são de ordem estilística, temática e composicional, tanto quanto discursiva. A enunciação, por sua vez, instaura um contexto bastante singular e particular de interlocução e de produção de sentidos, denominado instância discursiva. Nesse sentido tanto a enunciação é dialógica, quanto a dialogicidade instaurada em cada TCC é do âmbito enunciativo-discursivo, no que concerne à singularidade de cada enunciação que instaura seu círculo interno de referências (espaciais, temporais e de pessoa).

As particularidades do gênero estão amalgamadas a traços da individualidade do autor, individualidade entendida tal como exposto no capítulo 2 desta dissertação: o sujeito neste estudo é um sujeito, acima de tudo, social, e ideológico. O estilo do gênero e o estilo individual se fundem no enunciado. O locutor em circunstância alguma renuncia completamente à sua individualidade e à sua subjetividade, “ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado”. (BAKHTIN, 1997, p.202).

o elemento *subjetivo* do enunciado, entra em combinação com o objeto do sentido – *objetivo* – para formar uma unidade indissolúvel, que ele limita, vincula à situação concreta (única) da comunicação verbal, marcada pelas circunstâncias individuais, pelos parceiros individualizados e suas intervenções anteriores: seus enunciados. (BAKHTIN, 1997, p. 301).

Para a presente análise, busco pressupor a relação constitutiva do enunciado, entre a subjetividade do autor do texto e a particularidade do gênero e da esfera discursiva, no interior de estruturas de poder e autoridade. O que busco identificar em diversos aspectos do texto: pontuação em sua relação com aspectos concernentes ao estilo do gênero, em suas relações com a esfera discursiva e com relação àquilo que concerne ao aspecto enunciativo do uso da pontuação, processos discursivos de interlocução, construção global dos enunciados do título e do resumo, vozes verbais, vozes sociais e de autoridade, e a presença de heterogeneidades explícitas marcadas e não marcadas.

É entendendo o recorte realizado em cada instância discursiva (BENVENISTE, 1989) que procedemos à análise enunciativa da pontuação, dos processos discursivos, completamente ancorados na instância do discurso, as quais se processam em meio a relações de poder, autoridade e identidade, conforme o modelo dos letramentos acadêmicos. Relacionando-a tanto àquilo que concerne a características estilísticas do gênero, como no caso dos títulos, quanto àquilo que concerne à enunciação e o como esta, de certa forma, está condicionada pelo gênero e reflete, dialogicamente, essa mesma estrutura de autoridade e poder que a condiciona (relativamente), refletida/refratada em toda a estrutura do texto, estilística, composicional e temática.

Analiso, portanto, a enunciação, a qual se realiza de forma diferente em cada um dos textos, uma vez que a enunciação está vinculada ao ato individual de colocar em funcionamento a língua por um locutor (BENVENISTE, 1989), sendo este o(a) acadêmico(a), atravessado pela dialogicidade do discurso (BAKHTIN, 1997). Tenho, então, o cuidado de compreender esse ato individual no sentido bakhtiniano, como sendo constituído de modo heterogêneo e socialmente determinado. Apesar disso, cada enunciação é uma realização única que se dá por meio da mobilização dos mecanismos do gênero.

Se por um lado partimos da perspectiva de uma análise enunciativa, por outra, não deixamos de considerar que a enunciação não se dá sem condicionamentos que passam pelas características do gênero no qual o trabalho se inscreve, pelas especificidades das esferas

discursivas e ideológicas que a atravessam, condicionada também por questões de poder, de identidade e de autoridade.

Os caminhos pelos quais enveredo para compreender as relações estilísticas e discursivas dos acadêmicos com a escrita consistem em buscar depreender como os acadêmicos se valem da pontuação na produção de sentidos, como isso se harmoniza com o gênero e com uma perspectiva enunciativa, como utilizam e articulam as vozes verbais e as vozes sociais e de autoridade; que relações interlocutivas são encerradas pelos textos. Busco depreender também aspectos estilísticos concernentes aos enunciados, como se dá a construção global desses enunciados no título e nos resumos, em suas relações com a construção global do gênero, aspectos temáticos e composicionais dos TCCs, bem como a relação dos aspectos estilísticos, temáticos e composicionais com as áreas e (sub)áreas e esferas discursivas no interior de estruturas de poder.

Cada TCC é concebido como constituindo em seu todo um único enunciado “o que se ouve soar em cada palavra é o eco do gênero em sua totalidade” (BAKHTIN, 1997, p. 313). Logo, se selecionamos o título ou o resumo para analisar, não é senão com relação a esse todo que constitui o enunciado. O locutor quando vai construir seu enunciado já tem em mente o todo do enunciado. Logo, não há análise de elementos isolados que se sustente dissociada do todo do enunciado, cujos elementos são-lhe eco, nem análise do enunciado que se dissocie do contexto sócio-histórico e das condições históricas de produção do discurso. Situação histórica, em uma escala global e em escala microscópica, como propõe a teoria dos letramentos acadêmicos, para a qual a produção de sentidos, de autoridade, de identidade e de poder, se dá no âmbito de cada instituição, de cada curso, de cada disciplina e, em última instância, de cada professor³⁶.

A análise de aspectos da construção composicional de cada gênero, das áreas dentre outros elementos do contexto de produção e, posteriormente, dos títulos e dos resumos, se dá separadamente, mas apenas em função do todo do enunciado e com relação a outros enunciados com os quais dialoga, tendo em vista os sujeitos do discurso e a situação em que este se realiza.

³⁶ Por isso a proximidade dos estudos do letramento com o método etnográfico. Vincular a análise do discurso e da enunciação à perspectiva dos letramentos, sobretudo, dos letramentos acadêmicos, e essas últimas a um método etnográfico de geração e coleta de dados, pode ter um potencial imensurável no que tange aos estudos da linguagem em suas intersecções com o ensino e a aprendizagem. É necessário destacar, todavia, que o enunciado – como o concebe Bakhtin (1997, 2006) – em última instância seria irredutível à análise, uma vez que seria praticamente impossível recuperar cada elemento das condições de produção de um determinado enunciado. Nem se pode suspender as transformações e reconfigurações constantes. Entretanto, esse aspecto não deve desencorajar a análise, mas servir-lhe como pressuposto.

Assim busco entrever o que está para além da significação do texto, a partir da articulação de uma perspectiva discursiva com a análise da enunciação. Tanto o TCC, concebido como um único enunciado, é situado a partir de um contexto de produção, quanto seus elementos constituintes devem ser analisados em função desse todo que constitui o gênero.

2.3 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Como condições de produção dos TCCs, considero: a) o gênero; b) a esfera discursiva; c) o fator institucional, isto é, são trabalhos do curso de Letras; d) o fato de serem trabalhos escritos como requisitos parciais para obtenção do diploma; e) os interlocutores e as relações de poder entre eles.

No fator gênero estão incluídos: o artigo, a monografia e o ensaio. As esferas discursivas consistem em: esfera instrucional/formativa, esfera literária, esfera da linguística aplicada, sendo que todas elas se entrecem no seio de uma esfera discursiva que as engloba, a saber, a esfera acadêmico-científica. Essas esferas se apresentam no interior de um contexto que as abarca, isto é, o contexto de formação de professores de um curso de Licenciatura em Letras. A instituição é quem regulamenta e legitima todo esse processo.

O aspecto da interlocução é mais específico e restrito a cada trabalho, no entanto, podemos estipular uma determinada paisagem interlocutiva, sendo esta composta pela banca avaliadora, juntamente com a comunidade acadêmica e escolar, uma vez que determinados trabalhos parecem ter como destinatários professores(as) que atuam no ensino fundamental e médio, acrescentando-se ainda acadêmicos do curso de Letras, pesquisadores da área da linguagem, da literatura e do ensino de línguas e literaturas. Além disso, todo o processo de escrita é dirigido por um(a) professor(a) orientador(a), o(a) qual deve ser tomado(a) como algo próximo a um(a) co-autor(a).

Ao proceder à análise dos trabalhos, busco tomar cuidado para não encobrir as ressonâncias dialógicas do enunciado. Concebo o TCC como sendo um único enunciado, o qual deve ser tomado não como um enunciado isolado, mas como um elo na cadeia da comunicação verbal, o qual está em diálogo com outros enunciados no interior de uma esfera discursiva

Quando se analisa uma oração isolada, tirada de seu contexto, encobrem-se os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém, a influência da resposta pressuposta, a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores do outro, as marcas atenuadas da alternância dos sujeitos falantes que sulcaram o enunciado por dentro. Tudo isso, sendo alheio à natureza da oração

como unidade da língua, perde-se e apaga-se. Esses fenômenos se relacionam com o todo do enunciado e deixam de existir desde que esse *todo* é perdido de vista. (BAKHTIN, 1997, p. 327).

Considero o enunciado como emergente de esferas discursivas determinadas socialmente, aquelas a que se vinculam os TCCs são as já mencionadas. Sob a categorização de instrucional, se congregam os domínios científico, acadêmico e educacional; já o que se considera como linguístico e literário, está englobado no domínio instrucional, no entanto, como veremos, o literário apresentou a especificidade de estilos menos literais, tendendo a afastar-se da *objetividade, cientificidade e rigidez* do gênero acadêmico, o que fica evidente já nos títulos de cada trabalho conforme o domínio de que se aproxima, ora educacional ora acadêmico e científico. Enquanto que nos trabalhos da esfera literária os recursos não literais de construção do enunciado são, predominantemente, de cunho expressivo, aqueles trabalhos de linguística aplicada que apresentam construções não literais o fazem como forma de crítica no discurso.³⁷

³⁷ Trabalhos em linguística aplicada apresentaram também um tom mais pessoal, sobretudo nas introduções, em que se observam numerosos depoimentos e relatos autobiográficos. Trabalhos que apresentam formas impessoais no resumo, mas na introdução valem-se da primeira pessoa do singular para realizar os relatos e depoimentos. É o caso do TCC nº30, no qual, na introdução, o autor apresenta o seguinte relato “Quando estudava no ensino fundamental e principalmente no ensino médio, eu possuía uma visão limitada sobre o que era texto e para que servia [...]”. Nem todos utilizam a primeira pessoa do singular, alguns utilizam o possessivo em 1º pessoa do plural, outros intercalam os relatos e depoimentos a formas impessoais, tendendo para uma impessoalização. Esses contágios mútuos entre a personalização do discurso e a impessoalização encontram um ponto de contato recorrente quando são apresentadas as motivações, uma vez que estas são de cunho pessoal e o gênero exige objetividade (não se restringem, porém, apenas a esses momentos).

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS TCCS: ASPECTOS GERAIS

Início esse capítulo apresentando os aspectos mais gerais da análise, concernentes à concepção de escrita no PPP de Letras da instituição *locus* desta pesquisa, para em seguida adentrar à análise dos trabalhos de conclusão do presente *corpus*.

3.1 O LUGAR DA ESCRITA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO

A concepção de linguagem do curso, conforme seu projeto político pedagógico, a define como “fenômeno histórico, social, político e ideológico em sua sistematicidade, em seu funcionamento nas diferentes situações de uso. Não pode ser dissociada da identidade cultural dos sujeitos.” (UEPG, 2015, p. 10).

Não é apresentada nenhuma concepção para a escrita em particular, no entanto, o documento coloca que “as palavras-chave que abalizam o currículo são leitura, escrita, oralidade e ensino”, imediatamente após apresentar sua compreensão de linguagem de forma mais geral e abrangente. Penso que o que se diz sobre a linguagem deve ser estendido também para a escrita, concebida assim como fenômeno histórico, social, político e ideológico, com sistematicidade e funcionamento determinados por diferentes situações de uso, estando indissolúvelmente ligada à identidade cultural dos sujeitos, uma vez que a escrita é uma modalidade da língua assim como a oralidade também o é.

Esse pano de fundo teórico com relação à linguagem acarreta implicações para o ensino da escrita, já que, segundo esse entendimento, não pode se dar desvinculada das diferentes situações de uso. Está implícita nessa concepção tanto a noção de gênero discursivo quanto a de letramento, as quais implicam uma visão de escrita como uma prática socialmente situada, com sistematicidade e funcionamento variável, dentre outros fatores, pela esfera discursiva a que se vincula e pela estrutura de poder da qual emerge.

Todavia, oralidade e escrita como duas modalidades da língua “são práticas e usos da escrita com características específicas, pois apresentam condições de produção diferentes” (ANDRADE, 2011, p. 50):

As duas modalidades da língua portuguesa, a oral e a escrita, são vistas como práticas sociais, já que o estudo das línguas se funda em usos (MARCUSCHI, 2001, p. 16). **Essas modalidades não devem ser vistas de forma dicotômica, mas fazendo parte de um *continuum*** tipológico que vai do texto mais formal ao mais informal, tendo como perspectiva o gênero discursivo (conversação, carta familiar, entrevista de televisão,

relatório, conferência, artigo de divulgação, artigo científico) que está sendo observado. (ANDRADE, 2011, p. 50, grifo meu).

Correa (1997), por sua vez, questiona o papel da escrita enquanto representação para defini-la como um tipo particular de enunciação. Para o autor, a escrita mantém certa ambiguidade em suas relações com o falado, uma relação dialógica entre o oral/falado e o letrado/escrito, concebendo-as como práticas sociais. Ainda de acordo com o autor, não há razão para estabelecer uma dicotomia radical entre os dois polos. A escrita, para ele,

se realiza por um modo heterogêneo de constituição, caracterizando, em função das representações do escrevente, sintaxes próprias e tipos particulares de enunciação. Desse modo, entendemos a especificidade da enunciação escrita como o processo pelo qual sua constituição heterogênea evidencia a relação do sujeito com a linguagem. (CORREA, 1997, p. 79).

Apesar das especificidades da escrita, conforme indicado, o PPP (UEPG, 2015) não apresenta nenhuma definição, nem destaca qualquer especificidade. Tanto oralidade quanto escrita se enquadram no grupo abrangente denominado linguagem. Todos os aspectos relativos à linguagem se aplicam à oralidade e à escrita. Devo destacar que, apesar de os aspectos apontados no PPP (UEPG, 2015) poderem se aplicar tanto à escrita quanto à oralidade, ambas devem ser claramente concebidas como fenômeno histórico, social, político e ideológico em sua sistematicidade, em seu funcionamento nas diferentes situações de uso. Também não podem ser dissociadas da identidade cultural dos sujeitos. Isso vai se dar de modo diferente para cada uma delas, o que deve ser levado em consideração quando se pondera a questão do ensino da escrita. Ao que parece, o PPP (UEPG, 2015) não salienta nenhuma espécie de relação hierárquica ou de precedência entre escrita/oralidade.

A grade curricular do curso possui a seguinte estrutura desde 2015 (UEPG, 2015): 1) Disciplinas de formação básica; 2) Disciplinas de prática como componente curricular; 3) Disciplinas de formação específica profissional; 4) Disciplinas de estágio supervisionado; e 5) Disciplinas de diversificação ou aprofundamento, as quais se dividem em dois eixos principais: disciplinas obrigatórias e disciplinas optativas. As disciplinas dos quatro primeiros grupos são obrigatórias e as do quinto, de diversificação ou aprofundamento, são optativas. A flexibilização curricular ocorre desde o 1º ano.

Segundo o documento

a estrutura do curso é construída de maneira progressiva, possibilitando ao aluno o desenvolvimento específico e abrangente em questões de natureza científico-cultural (conteúdos específicos), pedagógicas (conteúdos relativos à formação do professor) e

práticas (vivências práticas profissionais e culturais ao longo do curso) nas duas séries iniciais, as quais serão somadas aos estágios nas duas séries finais. (UEPG, 2015, p. 10).

Com relação à escrita, objeto de nossa investigação, em nenhum outro momento, além dos já referidos, a questão da escrita é tocada diretamente no documento (UEPG, 2015). Observa-se, a partir da leitura da grade curricular do curso, que, entre as disciplinas obrigatórias, apenas uma tem como objetivo precípua o ensino e aprendizagem da escrita de forma explícita, como se pode observar na ementa a seguir:

Quadro 05 – Ementa de disciplina

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS I

Usos sociais da escrita: leitura interpretação e produção de gêneros textuais diversos em diálogo com os gêneros acadêmicos. Descrição, análise e discussão da materialidade linguística nos processos de uso da língua e de leitura.

Fonte: (UEPG, 2015, p. 35).

Observe-se que o ensino da escrita se dá com ênfase na produção de gêneros textuais diversos que dialoguem com os gêneros acadêmicos. Há um claro direcionamento do trabalho com produção textual voltado aos usos sociais da escrita em que se faz patente a relação com os gêneros acadêmicos. Há, no entanto, outras três disciplinas, em âmbito obrigatório, destinadas à produção textual e estudos dos textos acadêmicos, na qual a escrita é diametralmente tangenciada. Duas delas – a despeito de um projeto mais abrangente, envolvendo a escrita e produção textual na academia, englobando o curso como um todo –, reservam-se exclusivamente aos trabalhos de conclusão de curso, trata-se da “OTCC I” e da “OTCCII – Orientação para o Trabalho de Conclusão de Curso”, na qual o estudante deverá desenvolver seu trabalho de conclusão sob orientação. As ementas das disciplinas consistem em:

Quadro 06 – Ementa de disciplina

OTCC I

Elaboração individual de um pré-projeto com base na escolha de tema específico que proponha a sistematização dos conhecimentos pertinentes à formação do professor-pesquisador em língua(gem) materna/inglesa ou literaturas de língua materna/inglesa.

Fonte: (UEPG, 2015, p. 69).

Quadro 07 – Ementa de disciplina

OTCC II

Elaboração de trabalho monográfico com base na apresentação dos resultados/reflexões sobre um tema específico pertinente à formação do professor-pesquisador em língua(gem) materna/inglesa ou literaturas de língua materna/inglesa, sob a orientação de um professor, com defesa formal e pública

Fonte: (UEPG, 2015, p. 70).

A primeira disciplina, no 3º ano da graduação, focaliza a elaboração individual de um pré-projeto, atividade que condiciona a escrita à produção de um gênero acadêmico específico, o pré-projeto, o qual será prototípico para posterior atividade de escrita do trabalho de conclusão, no ano seguinte sob a forma de Monografia, Ensaio, Artigo ou Material Didático. A segunda disciplina, no 4º ano da graduação, focaliza a elaboração de um trabalho monográfico com tema específico e previamente determinado “pertinente à formação do professor-pesquisador em língua(gem) materna/inglesa ou literaturas de língua materna/inglesa”.

Além dessas três disciplinas, a grade inclui a disciplina “Texto e discurso”, com a seguinte ementa:

Quadro 08 – Ementa de disciplina

TEXTO E DISCURSO

Discussão sobre as concepções de gêneros textuais e de gêneros discursivos. Análise de diversos textos na perspectiva de gêneros textuais e discursivos. Reflexão sobre os mecanismos de organização do texto e do discurso. Compreensão adequada desses elementos para o ensino de língua.

Fonte: (UEPG, 2015, p. 93).

Essa disciplina não inclui a produção de textos, mas aborda a reflexão sobre os mecanismos de organização do texto e do discurso e discussões sobre concepções de gêneros textuais e de gêneros discursivos. Uma vez que é necessário que os alunos entrem em contato com as exigências e o funcionamento do gênero acadêmico, supõe-se seja essa uma disciplina de fundamental importância para familiarizar os estudantes com as concepções de gêneros e, por conseguinte, subsidiar-lhes as produções. Desse modo, apenas, uma das disciplinas obrigatórias – “Leitura e produção de textos I” – em todo o curso de graduação em Letras desta universidade fundamenta exclusivamente o trabalho com a escrita na universidade, de modo sistemático e explícito. Não descartamos a hipótese de que as práticas de escrita estejam presentes de um modo, talvez indireto, ou não explícito em diversas outras disciplinas da grade, as quais não a têm como principal objeto de estudo e prática, mas que indiretamente acabam se defrontando com questões e práticas de escrita.

São, portanto, quatro as disciplinas obrigatórias, isto é, disciplinas pelas quais todos os acadêmicos deverão passar e que tocam de maneira privilegiada a questão da escrita acadêmica, e diretamente a disciplina de “Leitura e produção de textos I”, no 1º ano de graduação, a qual traz em sua ementa as práticas de escrita de textos acadêmicos, as OTCC I e OTCC II, que se

relacionam exclusivamente à elaboração dos TCCs e a disciplina de “Texto e discurso”, voltada para as concepções de gêneros textuais e de gêneros do discurso no 3º ano .

Há, todavia, um bom número de outras disciplinas optativas ofertadas pelo curso de Letras que abordam a escrita na universidade, são elas: “Estudos da Escrita: Produções de gêneros acadêmicos” (disponível para o 3º ano); “Leitura e produção de textos II” (disponível para o 2º ano); “Produção escrita diversificada em Língua Inglesa” (disponível para o 3º ano); “Gêneros textuais discursivos e ensino” (disponível para o 3º ano); “Laboratório de práticas de ensino de textos” (disponível para o 3º ano); “Leitura e produção de textos acadêmicos” (disponível para o 4º ano); “Escrita criativa” (disponível para o 2º ano). Trata-se das “Disciplinas de Diversificação ou Aprofundamento”, o que corresponde a 16% do curso em formato flexibilizado, das quais, para completar o currículo pleno, o aluno deverá cumprir um total de 544 (quinhentos e quarenta e quatro) horas. As “Disciplinas de Diversificação ou Aprofundamento” totalizam 61, dentre as quais selecionamos apenas aquelas que dizem respeito ao tema do nosso estudo. O acadêmico deverá escolher do rol das Disciplinas de Diversificação ou Aprofundamento no mínimo 02 (duas) disciplinas de 68 (sessenta e oito) horas por série, totalizando as 544 (quinhentas e quarenta e quatro) horas.

Vejamos cada uma delas, começando pelas do 2º ano. A ementa da disciplina “Escrita criativa” prevê:

Quadro 09 – Ementa de disciplina

<p>ESCRITA CRIATIVA Estudo de um ou mais gênero literário a partir da prática da escrita.</p>
--

Fonte: (UEPG, 2015, p. 95).

Trata-se de uma disciplina voltada centralmente à prática da escrita pelo viés literário, não sendo, portanto, sua preocupação trabalhar os gêneros acadêmicos de escrita, tais como artigos, ensaios e monografias. Vale notar, porém, que essa é uma das poucas disciplinas que leva o aluno a compreender e praticar a escrita por meio de gêneros literários.

Disponível para o 2º ano tem-se ainda a disciplina de “Leitura e produção de textos II”, que prevê o mesmo conteúdo que “Leitura e produção de textos I”, do 1º ano:

Quadro 10 – Ementa de disciplina

<p>LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS II Usos sociais da escrita: leitura, interpretação e produção de gêneros textuais acadêmicos. Descrição, explicação e análise da materialidade linguística na compreensão dos elementos que compõem a construção dos sentidos e o papel desses elementos para o ensino de língua.</p>
--

Fonte: (UEPG, 2015, p. 43).

Como essa disciplina está disponível como optativa para o 2º ano, certamente, todos os acadêmicos do curso já passaram pela “Leitura e produção de textos I”, no 1º ano, na condição de obrigatória. Não podemos esmaecer sua relevância, uma vez que para muitos acadêmicos a universidade será o local em que terão o primeiro contato com a escrita acadêmica, com os gêneros acadêmicos, podendo ser considerada uma introdução à produção escrita da esfera acadêmica. O estudante está “adentrando ao modo de funcionamento de novas práticas interlocutivas no interior de esferas sociais outras.” (BRAGA; PEREIRA, 2016, p. 1509).

Já no 3º ano, o acadêmico tem três alternativas de disciplinas com foco na escrita: “Produção escrita diversificada em língua inglesa”, “Gêneros textuais discursivos e ensino” e “Estudos da escrita: produções de gêneros acadêmicos”, esta última relaciona-se à escrita em língua inglesa:

Quadro 11 – Ementa de disciplina

<p>ESTUDOS DA ESCRITA: PRODUÇÕES DE GÊNEROS ACADÊMICOS Prática de escrita de gêneros acadêmicos em Língua Inglesa.</p>

Fonte: (UEPG, 2015, p. 92).

Com direcionamento claro para a escrita em língua inglesa, a disciplina consiste da prática efetiva de escrita. Aqui o acadêmico tem novamente a oportunidade de melhorar seus conhecimentos quanto aos gêneros acadêmicos, com a ressalva do aspecto cultural subjacente à escrita dos gêneros acadêmicos em língua inglesa e em língua portuguesa, que é diferente de uma língua para outra.

Na próxima o enfoque ainda recai sobre a escrita em língua inglesa, todavia com um leque de possibilidades maior, incluindo os gêneros acadêmicos, mas não se restringindo apenas à prática e estudo destes. Trata-se da disciplina de “Produção escrita diversificada em Língua Inglesa”, também disponível para o 3º ano, que consiste em:

Quadro 12 – Ementa de disciplina

<p>PRODUÇÃO ESCRITA DIVERSIFICADA EM LÍNGUA INGLESA Práticas de produção de textos em língua inglesa, com ênfase no desenvolvimento de aspectos linguístico-discursivos de gêneros textuais diversos, incluindo os gêneros textuais acadêmicos.</p>
--

Fonte: (UEPG, 2015, p. 92).

Novamente encontramos o termo práticas de produção de textos, notadamente a disciplina está voltada para atividades de práticas de escrita.

A disciplina seguinte, com oferta disponível para o 3º ano, prevê o estudo de:

Quadro 13 – Ementa de disciplina

GÊNEROS TEXTUAIS DISCURSIVOS E ENSINO

Concepções de texto, discurso e gêneros. Características composicionais e funcionalidade dos gêneros. Análise das diferentes abordagens dos gêneros mediada por produções escritas. Os gêneros textuais/discursivos e ensino de Línguas.

Fonte: (UEPG, 2015, p. 94).

Essa disciplina está voltada mais para a escrita do que a disciplina similar “Texto e Discurso”, focalizando práticas de produção textual, modalizadas pelos gêneros. Consiste de produções escritas que realizarão a mediação entre diferentes abordagens de análise dos gêneros. Com relação à produção de gêneros textuais acadêmicos, é de suma importância que os estudantes entrem em contato com eles, tomando conhecimento de suas características e funcionalidade. Vê-se que a escrita ocupa um lugar de relativo destaque nesta disciplina.

Em seguida, temos a última disciplina voltada a questões de escrita, ofertada no 3º ano como disciplina flexibilizada, Laboratório de práticas de ensino de textos:

Quadro 14 – Ementa de disciplina

LABORATÓRIO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE TEXTOS

Práticas de produção de textos. Aspectos teóricos do trabalho de correção de textos. Aspectos teóricos do processo de avaliação de textos. Análise de textos. Planejamento de técnicas de produção, avaliação e correção de texto.

Fonte: (UEPG, 2015, p. 95).

Aqui o enfoque está dirigido não tanto para o aprendizado da escrita, mas para o seu ensino, prevendo atividades claramente pedagógicas como avaliação, correção. Não se faz alusão à teoria dos gêneros. Segundo Russel (2009),

A escrita na universidade é algo bastante especializado, muito mais especializado do que na escola secundária. Os alunos devem aprender a usar vocabulários especializados (com frequência, passamos boa parte de uma disciplina introdutória [dada] na universidade, ensinando terminologia e conceitos). No entanto, eles também precisam aprender novos gêneros ou formas, aqueles que sejam apropriados à pesquisa em determinado campo, pelo menos em níveis mais avançados de educação superior. **Algo que liga a escrita à educação secundária e à superior é a avaliação.** Em geral, se usa o escrever para exibir a aprendizagem, a última parte do processo de aprendizagem, tanto na educação secundária quanto na superior. Mas essa é apenas uma função e se focarmos nossa atenção na avaliação (notas) isso pode nos afastar das outras funções. (RUSSEL, 2009, p. 242, grifo meu.).

A observação de Russel (2009) adverte para o fato de a avaliação ser apenas uma função da escrita, o que pode acarretar em um afastamento das outras funções se o foco de atenção for exclusivamente a avaliação. Quanto à disciplina, percebe-se que está relacionada à atuação do futuro profissional de Letras como docente ao qual cabe a incumbência do trabalho com a língua

portuguesa em suas manifestações orais e escritas. Quanto ao trabalho com a prática de escrita com os acadêmicos, observa-se a presença de atividades de planejamento de técnicas de produção e práticas de produção de textos. A produção de texto ocupa uma posição de centralidade nesta disciplina, sendo seu objeto principal de estudo, com vistas ao ensino. Acredita-se que digam respeito aos textos produzidos no ensino fundamental e médio, tendo-se em vista o referencial bibliográfico que embasa a disciplina. Cabe notar que a palavra “escrita” não aparece nenhuma vez na ementa.

Por fim, no 4º ano uma disciplina totalmente voltada ao aprendizado da escrita de textos acadêmicos “Leitura e produção de textos acadêmicos”:

Quadro 15 – Ementa de disciplina

<p>LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS Características linguísticas e estruturais do texto acadêmico. Planejamento e elaboração de fichamento, resumo/<i>abstract</i>; resenha, projeto, artigo/<i>paper</i>, ensaio e monografia.</p>
--

Fonte: (UEPG, 2015, p. 95)

Essa disciplina está voltada diretamente ao aprendizado dos gêneros acadêmicos. Está disponível no 4º ano como disciplina optativa e nela o(a) acadêmico(a) tem acesso a conhecimentos pertinentes a aspectos estruturais do texto acadêmico, bem como exercita sua escrita com a prática de planejamento e elaboração de gêneros diversos da esfera acadêmica. A escrita aqui também possui papel central, com viés para o aprendizado dos textos acadêmicos de maior prestígio.

Percebe-se que o espaço destinado à escrita é circunscrito a disciplinas específicas com focos diferenciados, sendo que, com exceção das “OTCC I” e “OTCC II”, apenas uma é obrigatória, devendo ser cursada no 1º ano. O acadêmico certamente irá se deparar, ao longo de todo o curso, com questões e práticas de escrita, no entanto, como objeto de aprendizado sistemático e explícito, excetuando as disciplinas flexibilizadas, apenas no primeiro ano lhe é oportunizado entrar em contato, muitas vezes pela primeira vez, com a escrita acadêmica.

Cabe destacar que a produção de conhecimento na área dos estudos da linguagem na academia não se confunde com a produção de um artigo acadêmico, embora possam coincidir, não necessariamente são a mesma coisa. Produzir um artigo pode ser uma forma de produzir conhecimento, de sistematizá-lo, no entanto, como bem afirmam Braga & Pereira (2016), o uso de um repertório linguístico adequado a um determinado gênero, o domínio das restrições e convenções específicas de um dado gênero, não pressupõem engajamento efetivo nessas práticas.

O próprio TCC constitui-se, segundo o Art. 1º do Regulamento de TCC da Universidade Estadual de Ponta Grossa (2018), em uma

atividade acadêmica de sistematização do conhecimento sobre um objeto de estudo pertinente à profissão ou curso de graduação desenvolvida mediante controle, orientação e avaliação docente, cuja exigência é um requisito essencial e obrigatório para obtenção do diploma. (UEPG, 2018).

Os autores Macedo e Pagano (2011) realizam uma importante distinção entre trabalho acadêmico e artigo acadêmico, a qual deve estar pressuposta quando se compreende que tudo que tange às relações dos acadêmicos com a escrita passa por esses interstícios, afinal em que se distingue “uma prática de efetiva sistematização do conhecimento sobre um objeto de estudo pertinente à profissão ou curso” e um trabalho acadêmico para ser entregue em uma disciplina, no caso de um TCC, como um dos quesitos obrigatórios para a obtenção do diploma?

Tem-se a impressão de que há algum mal-entendido ou equívoco com relação aos meios e aos fins, às causas e aos efeitos, àquilo que precede e ao que sucede, o produto e o processo, quando o foco da escrita está na mera aprendizagem das convenções, estrutura e funcionamento de um gênero, circunscritas a uma disciplina específica, sem o engajamento efetivo nessas práticas.³⁸ Esse equívoco encontra amparo no esquecimento de que a escrita é produto de práticas de escrita, que o enunciado (escrito ou oral) reflete e/ou refrata estas mesmas práticas.

A questão, portanto, está em focar as práticas efetivas de escrita, revertendo a polaridade do aprendizado das convenções pelas convenções, como reflexo de um zelo pela língua, para a inserção em práticas de escrita efetivas, entendidas enquanto práticas sociais. Qualquer análise de texto deve ultrapassar o campo da materialidade linguística, uma vez que o compromisso com a escrita acadêmica está para além do compromisso com a língua ou com as formas da língua ou de um dado gênero, está para além do compromisso com a estrutura e funcionamento de um gênero, está para além do compromisso com os requisitos de uma determinada disciplina. E também que aponta para a problemática das práticas sociais, precisamente, no ponto em que convergem enunciado e vida, onde a vida entra no enunciado e o enunciado entra na vida. Trata-se, por fim, de corrigir a distração do olhar, quando a distração da língua gera a distração do que acontece na/pela língua, isto é, a vida efetuando-se (em toda a sua complexidade social, política, cultural, econômica, ideológica e histórica).

³⁸ No âmbito da universidade.

A linha é tênue e muitas vezes não se pode ver seus contornos com a definição que seria necessária. São questões que permeiam a graduação de Letras desde o 1º ano até o 4º, no caso do curso em questão, e que passam certamente pela reflexão do lugar da escrita acadêmica nos documentos oficiais, na estrutura curricular e nas práticas efetivas de escrita por meio dos textos produzidos por esses estudantes.

É possivelmente pensando nessa articulação necessária que se traduz em engajamento efetivo em práticas de escrita na academia que, ao menos em tese, o projeto pedagógico do curso determina a obrigatoriedade de os alunos dos 3º e 4º anos se inserirem em projetos para o cumprimento da prática articuladora:

A atuação em projetos atrelados à prática pedagógica, no 3º e 4º anos, visa a contemplar as demandas formativas do profissional de Letras e a própria diretriz proposta para este curso, uma vez que é efetivada a flexibilidade na organização do curso e a consciência da diversidade/heterogeneidade do conhecimento do aluno, tanto no que se refere à sua formação anterior, quanto aos interesses e expectativas em relação ao curso e ao exercício da profissão. (UEPG, 2015, p. 10).

Para que a perspectiva do aprendizado da escrita acadêmica ultrapasse o nível dos dois primeiros modelos postulados por Street (2010), o modelo das habilidades linguísticas e o modelo da socialização acadêmica e caminhe em direção ao terceiro, o modelo dos letramentos acadêmicos³⁹, as práticas de escrita devem ser a argamassa que irá articular-se a todas as outras disciplinas, não somente, àquelas relativas ao aprendizado da escrita como objeto central, mas com relação a todas as disciplinas do curso, mesmo aquelas que não conferem centralidade ao aprendizado da escrita, uma vez que, segundo Russel (2009, p. 247), “Escrever é tão importante para o sistema que deveria às vezes ser o objeto de nossa atenção como professores, como departamentos, como universidades.”. Conforme observa o autor,

[...] o maior problema é o que tem sido chamado “mito da transitoriedade”, a ideia de que os problemas com a escrita irão embora se fizermos algo específico, fazendo com que tais problemas sejam resolvidos todos de uma vez. Na pressa de encontrar uma solução única e abrangente, a academia nunca examinou sistematicamente a natureza da escrita ou seu potencial para melhorar a aprendizagem. **O mito da transitoriedade mascarou conflitos profundos no sistema de educação em massa sobre a natureza da escrita e da aprendizagem: o que é escrita acadêmica e como se aprende?** O que é uma comunidade acadêmica e quem deveria ser admitido? Os EUA nunca chegaram a um acordo com os conflitos subjacentes que estão na base de suas atitudes e abordagens na direção do letramento avançado. **E essa constante falha em confrontar esses conflitos manteve a instrução para a escrita às margens do currículo em vez de mantê-la no centro.** Como disse Mike Rose, ‘uma mudança de amplo alcance só irá ocorrer se a academia redefinir a escrita em si, alterar os termos do argumento [e]

³⁹ Ver seção 1.1

conseguir ver a instrução voltada para a escrita como uma de suas preocupações principais'. (RUSSEL, 2009, p. 246, grifo meu).

Ainda conforme Marinho (2010), cabe destacar que a construção de diferentes objetos disciplinares se traduz por diferentes modos de linguagem, de enunciação, de dispositivos discursivos. Segundo a autora, ao realizar-se uma análise minuciosa das formas composicionais e das práticas culturais, seria possível prever que os gêneros são muito mais relativamente estáveis do que se poderia imaginar. De acordo com a pesquisadora, “uma tese produzida na área de medicina é bastante diferente de uma tese produzida na área de educação, da mesma forma variam todos esses outros gêneros anteriormente citados⁴⁰, caso sejam produzidos por pesquisadores da área de letras, de educação, das ciências sociais” (MARINHO, 2010, p. 373).

O projeto pedagógico do curso de Letras esboça os “Princípios norteadores do projeto pedagógico – o curso, suas finalidades e campo de atuação”. Traça o perfil profissional e o perfil do formador, bem como apresenta a estrutura curricular do curso. O documento também define as “Competências e Habilidades” básicas exigidas para o profissional da área de Letras. Em nenhum momento, além da já referida passagem em que o documento define sua concepção de linguagem bem como declara o lugar da escrita como um dos três principais pilares que abalizam o currículo, a questão da escrita volta a ser abordada, mesmo quando se abordam as competências e habilidades requeridas do profissional de Letras, momento em que se realizam diversas referências à leitura, ao conhecimento sobre língua/linguagens, análise linguística, ao domínio de diferentes concepções teóricas de linguagem, entre uma dezena de outros itens relativos à área de Letras. Nesses itens se poderia esperar algum pertinente à escrita, não há um, todavia, que diga respeito à escrita ou prática de escrita. Pode-se observar somente no item c) da seção Habilidades, uma referência ao procedimento de descrição de fenômenos e fatos linguísticos gramaticais:

Quadro 16 - Habilidades no PPP de Letras

(continua)

- | |
|--|
| <p>a) Ler, compreender e analisar o uso da língua portuguesa e da língua estrangeira nas suas manifestações oral e escrita culta;</p> <p>b) Analisar as características de proximidade e afastamento dos usos da língua em relação à gramática normativa;</p> <p>c) <u>Descrever e justificar as características fonológicas, morfológicas, lexicais, sintáticas, semânticas e pragmáticas de variedades da língua portuguesa e em diferentes contextos;</u></p> <p>d) Analisar construções discursivas que circularam e circulam na sociedade, relacionando-as aos processos sócio-históricos, ideológicos e culturais de permanente (re)construção das identidades dos sujeitos e grupos sociais e relacionando-as à constituição das ações políticas;</p> |
|--|

⁴⁰ Os gêneros aos quais a autora se refere são o ensaio, o artigo e os relatórios. A autora cita ainda as avaliações, os sumários, as sínteses, os comentários, as arguições que devem ser produzidas sobre um assunto de alguma área, bem como estas operações de escrita a partir de perspectivas diversas, dentro de um estilo jornalístico ou didático, por exemplo.

Quadro 16 - Habilidades no PPP de Letras

(conclusão)

- e) Compreender, à luz de diferentes teorias, os fatos linguísticos e literários e conduzir investigações sobre linguagem e sobre problemas relacionados ao ensino aprendizagem de línguas e de literatura;
- f) Ler e analisar criticamente textos literários e identificar relações de intertextualidade entre obras da literatura em língua portuguesa, língua estrangeira e da literatura universal;
- g) Formar o leitor literário. Leitor de: contos, poesia, romance, crônica, teatro, etc.
- h) Relacionar o texto literário com os problemas e concepções dominantes na cultura do período em que foi escrito e com os problemas e concepções do presente;
- i) Compreender e aplicar diferentes teorias e métodos de ensino que permitam a transposição didática dos conhecimentos sobre língua/linguagem e literatura para o ensino Fundamental e Médio;
- j) Ser capaz de, a partir das reflexões suscitadas pelas teorias e métodos de ensino, construir possibilidades de ensino-aprendizagem;
- k) Dominar os conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio.

Fonte: (UEPG, 2015, p. 13-14).

Entre as dez habilidades, nenhuma abrange a questão da escrita, a que mais se poderia aproximar é a “c) Descrever e justificar as características fonológicas, morfológicas, lexicais, sintáticas, semânticas e pragmáticas de variedades da língua portuguesa e em diferentes contextos”, porém, seu recorte restringe-se ao âmbito das descrições linguístico-gramaticais, com foco nas práticas de descrição.

À guisa de conclusão, destaco o fato de que, apesar de serem numerosas as disciplinas ofertadas pelo curso que se relacionam com a escrita, apenas uma é obrigatória. O documento dá lugar de destaque para a escrita ao colocá-la como uma das três balizas do currículo, apesar de não apresentar nenhuma perspectiva epistemológica da escrita, especificamente. Com isso dá lastro para concepções diversas da escrita em sentido estrito, como um tipo específico de enunciação. É perceptível a centralidade do papel da escrita ao longo do documento, sobretudo, nas ementas das disciplinas.

Segundo Marinho (2010), no Brasil a produção voltada para a escrita acadêmica ainda é tímida e este cenário não parece ter se alterado significativamente, ao menos no curso de Letras da instituição pesquisada. Uma pesquisa realizada no site do programa de pós-graduação mais afeto ao curso mostrou que, das 141 dissertações defendidas no período de 2012 a 2019, apenas uma é sobre escrita na universidade⁴¹, “Linguagem como prática social: ações da/na escrita acadêmica” (BORGES, 2012).

⁴¹ Disponível em: <https://www.uepg.br/mestrados/mestradolinguagem/dissertacoes.html>. Acesso em: 05 de jan. 2020

3.2 TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO: ASPECTOS GERAIS

A partir desta seção até às Considerações Finais, realizo a análise dos TCCs propriamente. Nesta etapa inicial, descrevo como estão distribuídos os três gêneros discursivos no interior do *corpus*, trato também dos aspectos estilístico-composicionais dos TCCs, especificamente, no que se refere aos trabalhos deste *corpus*. Busco, em seguida, identificar e agrupar os trabalhos no interior de determinadas áreas e, por fim, observo como estão distribuídos esses textos quanto à língua estrangeira.

Após realizar a leitura do *corpus* de análise, constatei que os trabalhos poderiam ser categorizados em grupos abrangentes distintos. Trata-se de 46 Trabalhos de Conclusão de Curso, nem todos são escritos no mesmo gênero textual, uma vez que o Regulamento do Curso não estabelece uma padronização nesse sentido, sendo possível ao acadêmico realizar seu registro em 04 formatos diferentes, conforme sua preferência, a saber: 1) Artigo, 2) Monografia, 3) Ensaio ou 4) Material Didático. Nem todos pertencem a mesma língua estrangeira e, por fim, nem todos pertencem à mesma área de pesquisa.

3.3 ALGUNS APONTAMENTOS ESTILÍSTICO-COMPOSICIONAIS: DIÁLOGOS ENTRE GÊNEROS – O MATERIAL DIDÁTICO

No presente *corpus* foram encontrados trabalhos em três formatos, apenas: Artigos, Monografias e Ensaio; TCCs em forma de Material Didático não foram encontrados, excetuando dois artigos que propuseram atividades didáticas, com pequenos planos de aula inseridos em seções específicas do trabalho, construções típicas de plano de aula, sequências injuntivas, verbos no imperativo, entre outros recursos caracterizadores de planos de aula, tais como os reconhecidos no TCC “**Atividades Lúdico-pedagógicas para o ensino de Língua Espanhola**”. Da seção “**Resultados**” do referido Trabalho de Conclusão retiramos o seguinte fragmento:

Quadro 17 – Recursos linguísticos típicos de plano de aula

TCC N°15⁴²

Preparação: O professor deve preparar no pátio do colégio um circuito no qual os alunos terão que passar (pode ser com bambolês, cordas, cones). E também dividirá a turma em duas equipes.

Fonte: Elaborado pelo autor.

⁴² A numeração integral dos TCCs incluindo todos 46 trabalhos é feita mais adiante, na seção de análise dos títulos.

O TCC N° 02, “**O ensino de gramática como ciência – uma reflexão sobre o método científico e o preconceito linguístico**”, por sua vez, apresenta em uma seção denominada “O método em exercício” a seguinte construção que tipicamente caracteriza recursos estilísticos de planos de aula, gênero distinto de um artigo acadêmico, apresentando similaridades, no entanto, que podem caracterizá-lo como Material Didático:

Quadro 18 – Recursos linguísticos típicos de plano de aula

TCC N° 02

Primeiro passo: explore o saber dos alunos sobre como o plural é marcado na língua portuguesa. Provavelmente, eles dirão que é com a final S ou ES. Então, utilize uma frase como, por exemplo:

1. a) O passarinho amarelo cantou.

Peça-lhes para reescreverem o fragmento no caso de ser mais de um passarinho. Espera-se que o modelo escolar seja reproduzido, no caso:

Fonte: Elaborado pelo autor.

O TCC n° 15 apresenta na seção “**Resultados**” oito planos de aula. Trata-se de propostas de atividades lúdico-pedagógicas que se distribuem em oito áreas diferentes, as quais se pretende que abranjam áreas múltiplas, uma vez que o foco do trabalho está no ensino de língua espanhola a partir da perspectiva da teoria das Inteligências Múltiplas. Os planos de aula baseiam-se nas oito competências intelectuais humanas (GARDNER, 2008), a saber, competência linguística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista.

O TCC n° 02, por sua vez, apresenta recursos linguísticos que caracterizam os enunciados como enunciados de planos de aula, mas não apresenta aspectos globais da construção composicional característica de planos de aula, como faz o TCC n° 17. Este último estrutura cada uma das oito propostas na forma da construção global de um plano de aula, constituídos cada um deles por uma tabela com a competência intelectual, o título da atividade e um desenvolvimento dividido em 5 partes: Eixo, Conteúdo, Outras estimulações, Preparação e Funcionamento. O TCC n° 02 apresenta elementos linguísticos que juntos formariam uma construção que constituiria o que seria o equivalente à enunciação global de um plano de aula, esta diluída textualmente no corpo do trabalho, distribuída em parágrafos ao longo de uma única seção, denominada “**O método em exercício**”. A respectiva seção apresenta apenas um parágrafo introdutório, bastante curto, expondo o que será tratado na seção, e a sua proposta de exercício ocupando 95% da seção, o desfecho da seção se confunde com o desfecho da proposta de atividade. O TCC n° 17, diferentemente, insere planos de aula completos, no interior do trabalho, em que se reconhece a forma típica de acabamento do gênero, tais como esse:

Quadro 19 – Plano de aula compondo um artigo

3.2.1 LINGUÍSTICA	
“Memoria de las Frutas”	
Eixo	Conhecimento sistêmico Conhecimento de mundo
Conteúdo	Vocabulário das frutas
Outras Estimulações	Percepção visual
Preparação: O professor deverá preparar um jogo da memória convencional, mas contendo a imagem de diversas frutas e seus respectivos nomes.	
Funcionamento: Os alunos devem estar preferencialmente em duplas. Cada um deve escolher duas cartinhas e virá-las. Caso encontre o par (uma fruta e seu nome) deve tirar do jogo, marcando um ponto. Ganha quem tiver o maior número de pares.	

Fonte: TCC nº 17.

Diferentemente, o TCC nº 02 apresenta apenas uma atividade, não constituída na forma de tabela, o que ocorre de forma textual no interior do artigo, e as etapas de desenvolvimento do exercício estão estruturadas por passos detalhados ao longo de diversos parágrafos.

Há algo em comum entre esses dois artigos, além do fato de estarem constituídos, em parte, por recursos que utilizam elementos estilísticos típicos de planos de aula: os dois apresentam esse tipo de enunciados na seção de resultados do trabalho. No caso do TCC nº 15, os oito planos aparecem como resultados do estudo realizado pelo acadêmico. O TCC nº 02, semelhante ao TCC nº 15, apresenta enunciados que configuram planos de aula. Mas esses enunciados aparecem na forma de demonstração científica, são ao mesmo tempo argumento e plano de aula, argumento que demonstra a aplicabilidade da tese defendida ao longo do artigo: “o ensino de gramática como disciplina científica”. Levanta-se uma tese, defende-se essa tese e então vale-se de um exercício como aplicabilidade e demonstração da tese.

O exercício de gramática está estruturado na forma de um plano de aula como sugestão aos professores(as) de como trabalhar a gramática como disciplina científica. Primeiro, o autor defende o ensino de gramática como disciplina científica e, no final, de modo conclusivo apresenta um exercício como demonstração dessa tese, assim como a seção denominada “**Resultados**”, em que o autor do TCC nº 15 inseriu os planos de aula, sem parágrafos ou comentários, apenas uma sequência de tabelas. É sugestivo, também, o título da seção do TCC nº 02, que se intitula “**O método em exercício**”, evidenciando a aplicabilidade do método defendido no trabalho.

Outro aspecto aqui se levanta, que é a questão da interlocução estabelecida nesta etapa, a qual se volta explicitamente para professores do ensino fundamental e médio.

Ademais, um artigo acadêmico, em sua concepção convencionalizada, não se caracteriza estilisticamente por valer-se de recursos linguísticos tais como sequências injuntivas formadas por verbos no imperativo. Esses enunciados são típicos de outros tipos de gênero, como os estatutos, regulamentações, leis, manuais, planos de aula, receitas culinárias etc. Isso revela características do contexto de produção dos trabalhos, que é um contexto de formação de professores. Todavia, o que se destaca é que o artigo é um espaço de dialogicidade, onde são colocados, além de diferentes discursos e diferentes vozes, diferentes estilos de enunciados, os quais refletem as características das esferas discursivas de que emergem.

3.4 ASPECTOS GERAIS DOS TCCs: GÊNERO, LÍNGUA ESTRANGEIRA, ÁREAS E ALGUNS ELEMENTOS COMPOSICIONAIS

Na seção anterior, realizamos algumas importantes observações no que diz respeito às relações entre o gênero e a esfera discursiva, entendendo que os enunciados refletem essas esferas de que emergem. Com relação ao gênero dos trabalhos, constatei que a maioria do *corpus* está constituída por Artigos, seguido pelas Monografias e, por último, os Ensaiois:

Quadro 20- Os gêneros dos TCCs

GÊNERO	NÚMERO DE TRABALHOS
Artigo	29
Monografia	13
Ensaio	04

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na maioria das vezes, o/a acadêmico/a anuncia o gênero do trabalho no resumo, e também em momentos distintos no corpo do trabalho, na introdução ou mesmo na conclusão, com enunciados do tipo “neste artigo...”, “O presente ensaio”, “esta monografia”. Levamos em consideração esse aspecto, além de outros critérios, os quais vinculam-se às características estilístico-composicionais de cada trabalho em particular. A fim de identificar seu gênero, todos os trabalhos com dedicatória, agradecimentos e sumário, são reconhecidos como Monografias, uma vez que os Artigos não apresentaram esses elementos, com exceção de um Ensaio.

O motivo de um dos Ensaiois apresentar elementos característicos da Monografia, explicam-se possivelmente, devido à relação com as normas e exigências para a elaboração de um TCC, as quais preconizam a presença de elementos obrigatórios nos trabalhos, precedendo o

título e o resumo. Notou-se que sete dos 29 artigos apresentam esses elementos, o que se explica pelo fato de se tratarem de TCCs. Isso possivelmente se deve a uma superposição de critérios com relação às exigências de um ensaio/artigo e de um Trabalho de Conclusão de Curso. Conforme as normas da ABNT (2018), os TCCs devem possuir elementos, que o documento denomina de pré-textuais, textuais e pós textuais⁴³. Dos elementos tidos como pré-textuais, é obrigatória a capa, a contracapa e a folha de aprovação; o Ensaio por sua vez não teria capa, nem contracapa, assemelhando-se à estrutura de um artigo, não sendo necessário o resumo nem subtítulos.

O que é entendido pela instância normalizadora e pelos manuais de escrita acadêmica como elemento pré-textual, é aqui tomado em função da construção composicional. Como concebo cada TCC como um único enunciado em sua totalidade, não haveria elementos que precederiam o texto, pois, cada um dos elementos – capa, contra-capas, dedicatória, agradecimentos e sumário – constituem o texto/enunciado. Não sendo, meramente, elementos pré-textuais, que estariam fora do texto, ou meros apêndices neutros. Cada um desses elementos da construção composicional dos trabalhos incide na produção de sentidos do enunciado. Sobretudo as seções de dedicatória e agradecimentos apresentam processos interlocutivos bastante peculiares e especiais com relação aos processos interlocutivos estabelecidos em outros momentos do enunciado. Nem mesmo o sumário poderia ser tomado como um elemento, simplesmente, técnico e neutro, mero aparato formal do texto.

No caso do Ensaio em questão, apresenta todos os elementos que o caracterizariam como Monografia: sumário, dedicatória e agradecimentos. Todavia, percebe-se uma macroestrutura retórica (SWALES, 1990) mais flexível, ou seja, a construção composicional deste trabalho não apresenta elementos obrigatórios do artigo e da Monografia, tais como fundamentação teórica, metodologia de análise e discussão e análise de dados, além disso, o autor do trabalho o identifica como um ensaio em diversos momentos do texto:

⁴³ Lembrando que não concebo esses elementos como pré-textuais ou pós-textuais, mas os abordo do ponto de vista da construção composicional do enunciado. Já explicitarei essa questão em momento anterior deste texto, na seção de análise dos manuais.

Quadro 21- Elemento composicional de Ensaio

Sumário	
Introdução.....	7
1. <i>Das questões curriculares</i>	8
2. Da educação literária.....	19
3. Da teoria cuir/ <i>queer</i>	24
4. Da proposta cuir/ <i>queer</i> para o ensino de literatura.....	35
Considerações finais.....	49
Referências.....	50

Fonte: Elaborado pelo autor.

Cabe destacar que esse elemento da construção composicional dos TCCs tende a ser um dos mais aptos a refletir o enquadramento a estruturas convencionais cristalizadas de formulação, seguindo padrões que ecoam as exigências dos relatórios de pesquisa, ou de trabalhos científicos de pesquisa, e mesmo, prescrições presentes em manuais de escrita, para sumários de TCCs, nos quais se exige que apresentem seções de introdução, referencial teórico, metodologia, análise de dados e conclusões. O ensaio, acima referido, porém, subverte essa lógica ao formular seções que apresentam relativa flexibilidade com relação à convenção.

Com relação às formas de se referir ao trabalho no Resumo, vejamos os dados apresentados no seguinte quadro, que se referem apenas aos resumos dos trabalhos, ou seja, não incluímos nesta tabela as informações presentes nas introduções ou em outras partes do corpo do trabalho:

Quadro 22- Formas de se referir ao próprio trabalho

FORMAS	NÚMERO OCORRÊNCIAS
Trabalho	19
Artigo	16
Pesquisa	4
Monografia	1
Ensaio	1
Trabalho de conclusão de Curso	1
Estudo	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

O total de termos com que os acadêmicos se referem ao seu próprio texto não passa de sete, a saber, trabalho, ensaio, artigo, monografia, trabalho de conclusão de curso, pesquisa e estudo. As duas maiores ocorrências são “trabalho” e “artigo”, com 19 e 16 ocorrências respectivamente – com formulações do tipo “este artigo”, “o presente trabalho”, “o objetivo deste

artigo” etc –, seguidos do termo “pesquisa”, com quatro ocorrências, “trabalho de conclusão de curso”, com duas ocorrências, e “monografia”, “ensaio” e “estudo”, com 1 ocorrência cada um.

Mesmo não havendo ocorrência de autodenominação do trabalho explícita textualmente, foram classificadas como Monografias todos aqueles trabalhos que possuíam além da capa e da contracapa, agradecimentos, dedicatória, sumário e lista de tabelas, ilustrações e figuras⁴⁴. Nem todas as Monografias apresentam dedicatória ou lista de tabelas, mas todas sem exceção apresentam capa, contracapa e ao menos agradecimentos e sumário, seguidos do resumo do trabalho.

O fato de os trabalhos apresentarem capa e contracapa não foi critério suficientemente válido para considerá-los como pertencentes ao gênero Monografia (para citarmos apenas os elementos formais⁴⁵, macroestruturais que precedem o resumo do trabalho), uma vez que no *corpus* analisado foram encontradas sete ocorrências de artigos com capa e contracapa. Um caso que merece destaque foi o de um Ensaio que apresentou características composicionais de uma Monografia, chamando atenção também o número de páginas do Ensaio, 53 páginas. Não fosse o autor denominá-lo de ensaio no interior do trabalho, nós o teríamos incluído na categoria Monografia.

Com relação aos artigos, mais de 80% dos acadêmicos denominam o gênero do trabalho textualmente, os demais trouxeram essa identificação na construção composicional, com o título, seguido de resumo, sem a presença de sumário. Quanto aos ensaios, os únicos quatro que compõem nosso *corpus* estão denominados textualmente como Ensaios, em diferentes momentos do texto (apenas um, como dito anteriormente, o faz no resumo).

Com relação ao número de páginas, observou-se que as Monografias são mais extensas em relação aos Ensaios e Artigos. Vejamos nos três quadros a seguir o número de páginas dos gêneros Artigo, Monografia e Ensaio:

Quadro 23- Número de páginas dos artigos

(continua)

NÚMERO DE PÁGINAS DOS ARTIGOS	
Nº DE ARTIGOS	Nº DE PÁGINAS
01	16
02	17

Fonte: Elaborado pelo autor.

⁴⁴Com exceção do referido ensaio, em que se respeitou a intitulação do acadêmico enunciada no corpo do texto, somada aos aspectos estilísticos referentes à formulação do sumário pelo acadêmico(a).

⁴⁵ E, como vimos, não meramente formais, pois, possuem uma função também discursiva.

Quadro 23- Número de páginas dos artigos
(conclusão)

NÚMERO DE PÁGINAS DOS ARTIGOS	
01	18
02	19
03	20
02	21
01	22
04	24
04	25
03	27
01	28
01	29
01	30
01	31
01	33
01	35

Fonte: Elaborado pelo autor.

O número de páginas dos artigos varia bastante, entre 16 e 35 páginas. Constatou-se no *corpus* analisado que a média dos artigos é de 23.9 páginas. Pode-se também observar que 10% dos artigos, isto é, três dos 29 que compõem o *corpus*, não estão em conformidade com as exigências do Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso da instituição, uma vez que o Art. 23 deste documento determina que o Artigo deve ter como mínimo 15 e máximo 30 páginas, portanto, os trabalhos que estão em negrito não se enquadram nessa exigência.

O quadro a seguir retrata o número de páginas das monografias no *corpus*, diferente do que ocorreu com os artigos, as monografias não apresentaram mais de um trabalho com o mesmo número de páginas:

Quadro 24 - Número de páginas das monografias

NÚMERO DE PÁGINAS DAS MONOGRAFIAS	
Nº DE MONOGRAFIAS	Nº DE PÁGINAS
01	30
01	34
01	43
01	45
01	46
01	47
01	54

01	56
01	70
01	75
01	81
01	113
01	137

Fonte: Elaborado pelo autor

Como se pode perceber, as Monografias variam em número de páginas, entre 30 e 137 páginas, não havendo muita regularidade na extensão delas, somente o fato de que a maioria não ultrapassa o número de cem páginas. Diferentemente dos Artigos, no caso das Monografias, apenas quatro foram produzidas conforme as exigências do documento que regulamenta os TCCs no curso de Licenciatura em Letras, o que representa uma porcentagem de 30% dos trabalhos desse gênero. O já referido Art.23 do documento determina que serão aceitas as Monografias que apresentem o mínimo de 35 e o máximo de 50 páginas. Os trabalhos em negrito não se enquadram nessa exigência. A média é de 63.9 páginas. O Regulamento não especifica se esse número inclui anexos. O total de páginas dos trabalhos desse *corpus* foi computado incluindo os trabalhos que apresentaram anexos e apêndices.

O próximo quadro apresenta a numeração de páginas dos ensaios:

Quadro 25 - Número de páginas dos ensaios

NÚMERO DE PÁGINAS DOS ENSAIOS	
Nº DE ENSAIOS	Nº DE PÁGINAS
02	18
01	21
01	53

Fonte: Elaborado pelo autor

É possível observar que os ensaios variam quanto ao número de páginas, entre 18 e 53, sendo que esse último número refere-se ao Ensaio que apresentou construção composicional de uma Monografia. Com relação aos Ensaios, o documento determina que devam apresentar no mínimo 15 e no máximo 30 páginas, de modo que dos 04 Ensaios 01 deles não atende às exigências. A média de páginas dos Ensaios é de 27.5.

Do total de trabalhos, incluindo as Monografias, os Artigos e os Ensaios, 13 não estão em conformidade com o Regulamento, no quesito número de páginas, o que representa aproximadamente 29% do total.

Além desses agrupamentos mais abrangentes em que os trabalhos são categorizados, inclui-se a categoria de classificação do resumo por língua estrangeira, uma vez que se trata de um curso de licenciatura dupla: português/língua estrangeira. As línguas estrangeiras do curso são 3, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Língua Francesa, estando os trabalhos divididos da seguinte maneira:

Quadro 26 - Línguas Estrangeiras

LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	
Língua Inglesa	22
Língua Espanhola	16
Língua Francesa	08

Fonte: Elaborado pelo autor.

A maior parte dos TCCs é de acadêmicos pertencentes ao curso de licenciatura em português/inglês. Em segundo lugar, vêm os trabalhos do contexto do curso de português/espanhol, seguidos pelos trabalhos dos acadêmicos do curso de português/francês. Para realizarmos essa classificação em três línguas estrangeiras, partimos do que constatamos nos próprios trabalhos. A maioria possui, juntamente, com o resumo na língua do texto, um *abstract* (resumo em língua inglesa), *resumen* (resumo em língua espanhola) ou *résumé* (resumo em língua francesa). Somente dois dos 46 não apresentam o resumo em língua estrangeira (um *abstract* e um *résumé*), apenas apresentam o resumo na língua do texto. Tratam-se respectivamente de uma Monografia e de um Artigo.

O fator Língua Estrangeira se reflete no conteúdo temático dos trabalhos bem como nas escolhas dos acadêmicos com relação ao objeto de estudo. Todavia, o fato de os trabalhos advirem de contextos diferentes no que diz respeito à língua estrangeira não significa que necessariamente sejam trabalhos que possuem a língua estrangeira como objeto de pesquisa, apenas em alguns casos isso ocorre, 07 de um total de 46. No quadro a seguir apresento os títulos desses sete trabalhos:

Quadro 27 - TCCS com L.E como objeto de estudo

TCCS QUE POSSUEM UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA COMO OBJETO DE ESTUDO
O ensino da língua francesa para sujeitos surdos
A contribuição do gênero textual música nas aulas de língua espanhola
O potencial dos jogos de videogame para a aquisição da língua inglesa como língua adicional: análise do jogo <i>red dead redemption</i>
Atividades lúdico-pedagógicas para o ensino de língua espanhola nos anos finais do ensino fundamental I
Atuação da língua francesa como ponte entre o ensino e a inclusão escolar

Bilinguismo e educação bilíngue: concepções e implementação de uma escola bilíngue em ponta grossa

Quais são as crenças dos professores em formação do CLEC-UEPG sobre o que é ser um bom professor de **língua estrangeira**?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Além de se dividirem em línguas estrangeiras diferentes e também em gêneros diferentes, os TCCs podem ser categorizados como pertencentes a três (sub)áreas distintas:

Quadro 28- Áreas dos trabalhos

ÁREAS DOS TRABALHOS	
Ensino de línguas	21
Literatura	14
Linguística Aplicada	10

Fonte: Elaborado pelo autor.

O conjunto maior de trabalhos pertence à área de Ensino de línguas, em segundo lugar vêm os trabalhos da área de Literatura e, por fim, os trabalhos da área de Linguística Aplicada. Os critérios para tal categorização são encontrados já nos títulos, não tendo sido necessário buscar tal identificação no corpo do trabalho. Os títulos ou consistem em uma síntese do tema do trabalho ou trazem o objeto de investigação. Confunde-se muitas vezes o título com o objeto de estudo e este muitas vezes é base suficiente para indicar a área, sendo fácil recuperá-la a partir daí. No caso dos trabalhos da área de literatura, isso se dá *ipsis literis*, como se pode observar no quadro abaixo:

Quadro 29 Trabalhos distribuídos em áreas

TRABALHOS RELACIONADOS À ÁREA DE LITERATURA
Os nós da maternidade em meio aos <i>Laços de família</i>
Da literatura para o cinema: o diálogo entre Jonquet e Almodóvar
A jornada do herói na saga <i>Trono de vidro</i> : uma discussão sobre o estranho e o grotesco na narrativa de Sarah J. Maas
De volta à jornada: o <i>monomito</i> na franquia <i>De volta para o futuro</i>
A hominização em <i>Os herdeiros</i> , de William Golding
A outra face da história: uma comparação entre <i>Malévola</i> e <i>Sol, Lua e Tália</i>
Ficando perto de David Foster Wallace: reflexões sobre a existência humana
Os sapatinhos vermelhos de Andersen e suas simbologias
Diálogo entre a literatura e o cinema a partir da obra <i>Laranja Mecânica</i>
A representação feminina nos textos literários do livro didático de língua portuguesa: uma análise do <i>projeto teláris</i> – 9º ano
Reflexões acerca do preconceito a partir de “As mãos dos pretos”, de Luís Bernardo Honwana
Violência e infância em “Gavião veio do sul e pum!”, de Boaventura Cardoso
Aspectos da modernização do romance histórico em <i>O leopardo</i> , de Lampedusa.

Ficção, história e protagonismo feminino na obra “ <i>As espiãs do dia d</i> ” a humanização e a linguagem
--

Fonte: Elaborado pelo autor.

Todos os títulos possibilitam a identificação da área a que pertencem os trabalhos, uma vez que todos apresentam obras literárias. Apenas um não faz referência a uma obra específica de literatura, no entanto, utiliza a expressão “textos literários”, do que se infere tratar-se de um trabalho da área de Literatura. Não entramos aqui em especificações, nem realizamos a classificação de possíveis subáreas, afinal, apesar de se tratarem todos de trabalhos de Literatura, esta se divide em uma dezena de subáreas e interdisciplinaridades⁴⁶. Os acadêmicos dão ênfases distintas aos trabalhos mesmo sendo todos da mesma área, obviamente regularidades são percebidas, no entanto, há também diversificações. Citamos, apenas algumas, como por exemplo, as diferenças entre o estudo do romance histórico e estudos sobre o estranho e o grotesco. Trata-se de (sub)áreas distintas dentro da área mais abrangente. Quanto à recorrência da temática da representação feminina, trata-se de interdisciplinaridade, uma vez que à área de Literatura, por definição, não necessariamente pertence o estudo de gênero, no entanto, isso se faz de forma marcante nos trabalhos dessa área, sendo que, dos 14 TCCs, 05 abordam a temática da mulher.

O equivalente pode ser dito com relação aos trabalhos categorizados na área de Ensino de Línguas. Com base em informações apresentadas no título, pode-se identificar a área, uma vez que os termos *ensino, formação do professor, professor, currículo, aquisição de língua, aulas* são elementos suficientes para indicar a área desses trabalhos, como se pode observar abaixo:

Quadro 30 Trabalhos distribuídos em áreas

(continua)

TRABALHOS RELACIONADAS À ÁREA DE ENSINO DE LÍNGUAS
O ensino de gramática como ciência - uma reflexão sobre o método científico e o preconceito linguístico
A relevância do PIBID na educação básica: reflexos a partir da experiência no curso de licenciatura em letras-francês da UEPG
O ensino da língua francesa para sujeitos surdos
O potencial dos jogos de videogame para a aquisição da língua inglesa como língua adicional: análise do jogo <i>red dead redemption</i>
A variedade de língua portuguesa dos alunos do Colégio Estadual do Campo Professora Fabiana Pimentel na visão de professores de língua portuguesa
A contribuição do gênero textual música nas aulas de língua espanhola
Queerizando o currículo de literatura

⁴⁶ Literatura brasileira, estudo de identidades (área que, stricto sensu, pertenceria aos estudos culturais), Fluxo de consciência, adaptação cinematográfica, literatura fantástica, mitologia, religião, psicologia, existencialismo, teoria literária, narratologia, estudo de gêneros etc.

Atividades lúdico-pedagógicas para o ensino de língua espanhola nos anos finais do Ensino Fundamental I
Representação do professor no cinema: análise da imagem ficcional.
A atuação da língua francesa como ponte entre o ensino e a inclusão escolar
As metodologias de ensino: a perspectiva de acadêmicos de uma universidade pública
A influência neoliberal nos currículos brasileiros: LDB 9394/1996 e lei 13.415/2017
Quais são as crenças dos professores em formação do CLEC-UEPG sobre o que é ser um bom professor de língua estrangeira?
Ser professor: dom ou profissão? Uma análise das crenças dos/as acadêmicos/as de Letras Espanhol da UEPG
O discurso do acadêmico sobre a definição de texto e sua importância na formação do futuro professor
A formação do professor para a educação inclusiva a partir do currículo do curso de letras
A diversidade pelo olhar do professor homossexual em atuação
Bilinguismo e educação bilíngue: concepções e implementação de uma escola bilíngue em ponta grossa
(Re)leituras da alteridade em aulas de língua portuguesa: uma análise a partir do pacto de San José da Costa Rica
Currículo, diversidades de gênero e sexo: a história dos currículos de letras da UEPG (1952-2015)

Fonte: Elaborado pelo autor.

A terceira classe de trabalhos do *corpus* analisado pertence à área da Linguística Aplicada. Os títulos dos trabalhos, como já dissemos, são todos temáticos, isto é, títulos que realizam uma síntese do tema do trabalho ou apresentam o objeto de investigação, frequentemente, explicitados textual e diretamente no corpo do título, o que nos casos analisados foi suficiente para apontar a área dos trabalhos.

Utilizo a área de Linguística Aplicada como denominador comum, todavia, os trabalhos classificados como pertencentes a essa esfera ou dividem-se em outras tantas subáreas: pragmática, análise do discurso, semiótica, sociolinguística. Ou são interdisciplinares, apresentando interfaces com questões da filosofia, da antropologia entre outras.⁴⁷ Essas subáreas talvez não sejam tão facilmente observáveis no título, todavia, os resumos acabam expondo as

⁴⁷ Devo destacar que as subáreas citadas comportam outras subáreas, tais como: a) pragmática social, pragmática cognitiva, pragmática da polidez, pragmática cultural; b) análise do discurso de linha francesa, análise do discurso de linha americana, análise dialógica do discurso etc. O entendimento das especificidades dessas subáreas é fundamental para situar as relações interlocutivas dos trabalhos e as esferas discursivas bastante variadas que se entrecrocaram e confluem no que denominamos de esfera discursiva da área de Letras. Demonstração de que tanto os gêneros do discurso são relativamente estáveis como as esferas do discurso também o são, sobretudo, devido a relação bastante complexa e dinâmica desses com a subjetividade, com a historicidade, com aspectos socioculturais e ideológicos.

perspectivas teóricas dos trabalhos, bem como suas filiações de área e das esferas discursivas a que se vinculam.

Note-se o estreito vínculo entre a esfera discursiva e os interlocutores dos trabalhos. As interlocuções tendem a se multiplicarem na medida em que as esferas do discurso se proliferam, um mesmo trabalho dificilmente possui um só e único interlocutor bem definido. Os TCCs costumam dialogar com mais de uma esfera discursiva.

Há casos de a interlocução ser estabelecida “fora” do âmbito estrito da linguística aplicada (estudos da linguagem) do ensino e da literatura. Afinal, o enunciado tem como característica principal a dialogia e, pelo fato de a linguística aplicada estar articulada ao objeto de investigação e à perspectiva teórica, os processos interlocutivos extrapolam essas fronteiras, em diálogo com diversas outras esferas sociais, como a jornalística, para citar um exemplo.

Ao vincularem seus trabalhos a essas esferas, os acadêmicos não estão meramente, fazendo filiações teóricas ou situando o trabalho em uma dada esfera discursiva. Esse processo não se dá sem o exercício do poder e da autoridade que tais indexicalizações implicam, ou seja, a perspectiva adotada mais do que fundamentar uma análise é um indício de autoridade, o qual vincula o trabalho à autoridade da esfera. Além disso, certamente, constitui identitariamente o pesquisador, vinculando-o a determinados grupos e o desvinculando de outros.

Um trabalho que se proponha a realizar uma análise discursiva de enunciados, por certo se desvincula de outra esfera discursiva cujos interlocutores estejam associados a uma perspectiva de análise gramatical da língua, onde se fazem presentes elementos de formações ideológicas divergentes, ou mesmo a gramática poderá ser objeto de um estudo linguístico. Quando o aluno demarca em seu texto que realiza uma análise de textos à luz da teoria da análise do discurso francesa, está claramente vinculando-se a uma esfera discursiva específica, como no caso do exemplo a seguir:

TCC nº 18 Para isso, foi feita a análise de notícias relacionadas à violência, principalmente do caso Nardoni e do caso Richthofen, nas quais pudemos identificar diversas marcas de ideologia e de memória discursiva, conforme o aporte da Análise do Discurso de linha francesa.

No caso do excerto extraído do TCC nº 18, observa-se uma pluralidade de possibilidades interlocutivas, uma vez que o enunciado estabelece diálogo com a esfera jornalística, criminalística, linguística e da análise do discurso (e no interior da análise do discurso com a

Análise do Discurso de linha francesa). Trata-se da pluridimensionalidade do processo interlocutivo a que se refere Bakhtin (1997). Como se pode notar, esses processos de interlocução e de indexalização do estudo a determinadas esferas discursivas (em alguns casos, perspectivas) não se dá isento de relações em que está implicado poder, autoridade, identidade, no seio mesmo da produção de sentidos. Nessa passagem não está evidente uma posição de sujeito explícita.

No caso do TCC nº 01, “Os nós da maternidade em meio aos *laços de família*”, a autora apresenta uma análise de representações identitárias femininas em um texto literário, sob a perspectiva de “mãe, filha e Doula”, enunciando explicitamente seu pertencimento identitário. Note-se, porém, que no início do resumo nº 18⁴⁸, a acadêmica aponta com relação à análise de notícias “pois isso leva a formar um aluno-leitor capaz de [...]”, evidenciando uma posição de sujeito assumida por ela, a de professora que apresenta inquietações quanto à formação desse aluno-leitor, apesar de não anunciar seu pertencimento de gênero como se observa em outro trabalho em que se analisa os discursos do professor homossexual em atuação, coletados por meio de entrevistas gravadas, em que o papel de professor é vinculado a uma identidade específica.

Vejam os trabalhos abaixo, portanto, os trabalhos inseridos na área de Linguística Aplicada:

Quadro 31 - Trabalhos distribuídos em áreas

TRABALHOS RELACIONADAS À ÁREA DE LINGUÍSTICA APLICADA
Imaginário linguístico no Facebook: uma análise da noção de língua subjacente à série de vídeos <i>não seja burro</i> e aos comentários dos interlocutores na rede social
Entre ditos e não-ditos: a leitura de notícias à luz da análise do discurso
Diversidade linguística no Estado do Paraná: um levantamento e análise de estudos acadêmicos realizados
Menos intolerância e menos preconceito linguístico: um estudo das atitudes linguísticas dos alunos dos cursos de Letras
A notícia: do jornalismo impresso para o jornalismo on-line
Onde está a polidez? Análise dos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental (6º e 7º anos) da rede pública do Estado do Paraná
Entremeio de vozes: investigando as marcas do sujeito autor em notícias sobre a intervenção federal na segurança do Rio de Janeiro
Guerra às drogas – entre o morro e o asfalto: análise dos sentidos produzidos pelos sujeitos favelados e os sujeitos fardados
Identidade negra e suas relações semióticas de pertencimento a partir de encartes publicitários
A humanização e a linguagem

⁴⁸ O trecho extraído faz parte da conclusão do resumo, sendo a última construção.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação à área de conhecimento dos trabalhos analisados, constatou-se que a maioria deles se situa na área de Ensino de Línguas. Essa é uma informação relevante, uma vez que se trata de um curso de Licenciatura em Letras e as relações dos acadêmicos com a escrita vêm permeadas por questões de cunho pedagógico-formativo, relativas ao ensino de línguas e literaturas, ao exercício da docência e à formação de professores.

Obviamente não é por pertencerem a um curso de Licenciatura que todos os trabalhos devam tratar de questões de ensino; ao contrário, o curso possui uma ampla gama de estudos possibilitando ao acadêmico traçar um percurso por meio de um currículo flexibilizado. E, como observado, as esferas discursivas dos trabalhos são bastante heterogêneas, dividindo-se em diversas subáreas, e interdisciplinaridades, o que torna mais complexa a compreensão dos processos interlocutivos nos trabalhos.

Em síntese, neste capítulo busquei identificar o lugar da escrita no PPP do curso e como o ensino da escrita se distribui através do currículo, fiz um levantamento de todas as disciplinas do curso destinadas ao ensino da escrita e, mais especificamente, da escrita acadêmica. Isso remete às práticas de letramento acadêmico que constituíram a formação dos acadêmicos produtores dos TCCs em análise. O documento permitiu vislumbrar a organização didático-pedagógica do curso, bem como em que consistiu a formação desses estudantes em termos de escrita acadêmica.

Neste mesmo capítulo realizei apontamentos com relação a algumas peculiaridades estilístico-composicionais de dois dos trabalhos analisados, nos quais elementos composicionais e estilísticos dialogam com o 4º formato de texto permitido pelo Regulamento, o gênero Material Didático, formato que não foi encontrado em nenhum trabalho do *corpus*. Esse dado evidencia que a produção de Material Didático é bastante baixa na instituição pesquisada, em se considerando as produções de TCCs.

Apresentei, também, os aspectos mais gerais dos trabalhos analisados, tais como os gêneros que constituíram o *corpus* e o número de trabalhos pertencentes a cada gênero. Fiz considerações quanto a questões relativas à proporção e extensão de cada texto, remetendo o número de páginas à construção composicional do gênero, tendo as Monografias apresentado como característica composicional um maior número de páginas enquanto que o artigo e o ensaio apresentam um número mais reduzido, sendo que os ensaios foram os gêneros que apresentaram

a menor proporção neste *corpus*. Excetuando um dos ensaios que apresentou características bastante peculiares no que se refere à construção-composicional, dentre elas destaquei a extensão do trabalho (54 páginas), elementos da construção composicional (o ensaio apresentou capa, contracapa, folha de aprovação, agradecimentos e sumário), dos elementos composicionais ressaltei aspectos estilísticos concernentes ao sumário.

Dentre os aspectos gerais abordados neste capítulo, apresento as línguas estrangeiras a que cada trabalho está vinculado, uma vez que se trata de um curso de licenciatura dupla que apresenta três opções de língua estrangeira: português/inglês, português/espanhol e português/francês. Observando que, dentre os 46 trabalhos do *corpus*, 07 possuem alguma língua estrangeira como objeto de estudo. Elenquei, também, as três principais áreas a que pertence cada trabalho: Linguística Aplicada, Literatura e Ensino de Línguas.

No próximo capítulo, busco depreender movimentos da subjetividade no texto acadêmico e a relação dos estilos individuais com o estilo do gênero, para alcançar esse objetivo traço um recorte de análise no *corpus*, de modo que irei realizar a análise em elementos específicos dos trabalhos, sendo eles, os resumos e os títulos.

CAPÍTULO 4 - TÍTULOS EM EVIDÊNCIA: O ESTILO ACADÊMICO

Quando o cronograma das defesas é divulgado com os horários, datas e locais, não são os resumos dos textos, mas tão somente os títulos que são afixados nos murais e disponibilizados nas páginas oficiais do curso de Letras na internet. Assim, muitas vezes é o título que vai servir de referência de escolha pela comunidade interna (e em alguma medida a comunidade externa), graduandos e pós-graduandos que participam das defesas.

Segundo a NBR 14724:2011, título é uma **“palavra, expressão ou frase que designa o assunto ou o conteúdo de um trabalho”**⁴⁹. Defendo neste estudo que o título de um artigo diz mais do que apenas a respeito do conteúdo, ele reflete também o estilo e a estrutura composicional do gênero. Neste sentido, destino este capítulo para apresentar a análise dos aspectos estilísticos dos títulos.

Procedo à análise da enunciação nos títulos, quanto aos estilos de construção, o uso dos recursos linguísticos, tais como o uso da pontuação e dos recursos léxico-sintáticos, heterogeneidade explícita mostrada e não-mostrada, processos de interlocução, relações dialógicas e discursivas.

4.1 AS PRIMEIRAS PALAVRAS

Busco empreender a análise dos títulos dos trabalhos à luz da perspectiva enunciativa (BENVENISTE, 1989; BAKHTIN, 1997, 2006) e das formulações dos estudos desenvolvidos no âmbito dos letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 2014). A noção de “enunciados congêneres” contribui com a orientação desta análise. Apesar de os títulos entre si apresentarem diferenças em recortes distintos, como no concernente a processos interlocutivos e discursivos⁵⁰, em termos estilísticos prevalecem padrões enunciativos que se devem, dentre outros fatores, ao fato de estarem inseridos numa esfera discursiva específica: a esfera acadêmica de um curso de Licenciatura em Letras. Também se explica pela semelhança no uso dos recursos estilísticos, que lhes confere uma especificidade enunciativa, tanto é que, mesmo retirando esses enunciados-títulos de sua tessitura enunciativa e inserindo-os em outro contexto, podem facilmente ser

⁴⁹ Vale dizer que títulos assim entendidos demonstram uma concepção bastante genérica de títulos, o que procurarei, também, demonstrar no decorrer da análise, sobretudo, a partir da noção de enunciados-títulos de TCCs.

⁵⁰ Certo é que, se no plano estilístico foram encontradas regularidades e semelhanças, também o foram no plano da interlocução, a qual está pautada na enunciação, uma vez que “cada ato de enunciação engendra seu quadro de referenciais espaciais, temporais e interlocutivos”, nos termos de Benveniste (1989).

reconhecidos como enunciados pertencentes à esfera de escrita acadêmica, particularmente, vinculados⁵¹ aos gêneros Artigo, Ensaio, Monografia, dissertação e tese.

É como se tais enunciados possuíssem uma timbragem que os caracterizaria tal e qual, mesmo em outros contextos enunciativos⁵², o que não ocorre com outros estilos de enunciados menos tipificados, os quais circulam numa imensa gama de gêneros e esferas e têm suas trajetórias marcadas por esses usos em diferentes esferas discursivas. Nós, segundo Bakhtin (1997), “aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já **adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras**”. (BAKHTIN, 1997, p. 283, ênfase minha).

Os enunciados dos títulos não são apenas componentes estilísticos que caracterizam esses gêneros acadêmicos, mas também elementos da sua estrutura composicional, o que lhes imprime um caráter mais definido, ainda que móvel.

Das uniformidades e regularidades, bem como especificidades e particularidades, que irei apresentar neste capítulo, são notáveis, no âmbito estilístico, os recursos linguísticos utilizados, bem como no âmbito discursivo e enunciativo, já que cada enunciação engendra e promove sentidos únicos, relações de poder e autoridade, identidade e interlocução específicas e próprias de cada enunciação, pois “a presença do locutor em sua enunciação faz com que cada instância de discurso constitua um centro de referência interno” (BENVENISTE, 1989, p. 84).

As temáticas são bastante diversificadas, porém condicionadas pelas esferas discursivas a que se vinculam e de que se originam. Isso destaca que as temáticas são elementos que estabelecem interlocuções que lhe são afins, mas também que não estão desvinculadas das relações de poder, muitas das quais presentes em outras discussões de outros autores, associadas a determinadas teorias e esferas discursivas, e a autores com os quais esses trabalhos, necessariamente, dialogam, seja por contradição ou por concordância. A afirmação de Bakhtin (1997) de que um enunciado é um elo numa cadeia de comunicação verbal não poderia ser mais exata quando se trata dos gêneros acadêmicos estudados.

Dentre tantos outros motivos, isso ocorre porque dificilmente o tema de um trabalho, ou seu objeto de investigação, já não tenha sido tema de outros escritos e publicados, circulando em

⁵¹ Vinculados no sentido de que esses enunciados é que tipificam os gêneros, pois lhes constituem estilisticamente.

⁵² Esses títulos, se usados em outros contextos, necessariamente, remetem ou fazem algum tipo de alusão à esfera de produção acadêmica, e, verdadeiramente, podem ser caracterizados como sendo enunciados-título de trabalhos acadêmicos, pois possuem características que assim os definem, sobretudo, no que concerne ao aspecto estilístico de formulação desses enunciados.

revistas, periódicos, repositórios etc. A escassez de pesquisas em uma dada temática ou a partir de dada perspectiva é, muitas das vezes – não sempre –, uma marca da relevância de um estudo.

Além disso, essas temáticas, e o enunciado de uma maneira geral, são fortemente vinculadas a um contexto histórico⁵³, com o qual essas esferas discursivas dialogam, seja o contexto mais imediato e próximo de comunicação, seja o horizonte social mais distante, nas complexas condições da comunicação verbal de uma determinada esfera cultural. (BAKHTIN, 2006).

4.2 OS TÍTULOS: APRESENTAÇÃO DO *CORPUS*

No plano global, as construções que constituem os títulos apresentam notáveis regularidades, isto é, os aspectos estilísticos convergem para agrupamentos regulares de recursos linguísticos amplamente utilizados em todos os enunciados dos títulos, como se poderá observar no decorrer das análises empreendidas nesse capítulo. As análises foram organizadas a partir de quatro categorias: regularidades no uso da pontuação, regularidades no uso dos recursos linguísticos, indícios de heterogeneidade explícita e, por fim, aspectos concernentes a processos de interlocução. Esses agrupamentos dizem respeito a dois eixos principais de análise: a) eixo das regularidades; b) eixo das especificidades. O eixo das regularidades relaciona-se aos elementos estilísticos dos enunciados que compõem os títulos dos trabalhos; já o eixo das especificidades orienta-se para aspectos discursivos e para aqueles respectivos a cada enunciação em particular, considerando que cada trabalho constitui uma única enunciação, da qual analiso o ato, a situação em que se dá e os instrumentos de sua realização.

Elementos presentes em todos os títulos, constantemente se reiteram. “Costumamos tirá-las de *outros enunciados*”, observa Bakhtin (1997), ao se referir às palavras que utilizamos para

⁵³ Apenas para citar alguns exemplos, cinco dos TCCs (nº 14, nº 24, nº 32, nº 35) possuem como objeto de investigação currículos diversos, escolares e de cursos de graduação vinculados à área de Letras. Os currículos são documentos pautados em contextos históricos específicos, produtos de contextos sociopolíticos bem delimitados. Ao trazer esse elemento no título do trabalho, o acadêmico vincula-o a contextos históricos bem demarcados e explicitados – Bakhtin (2002, p.82) chega a falar, ao referir-se ao plurilinguismo e às forças centrípetas e centrífugas operantes no enunciado, de “língua do dia, da época, de um grupo social, de um gênero, de uma tendência, etc”. É a esses contextos e esferas que se atrelam os objetos de investigação, os temas, os estilos etc, nos enunciados. Para citar um exemplo, um dicionário, bastante renomado entre os norte-americanos, o Dicionário Oxford, tem por tradição eleger, a cada ano, uma “palavra do ano”. Em 2015 o dicionário elegia, por exemplo, a palavra “emoji”. O Dicionário escolhe o termo vencedor com base no "potencial duradouro" e na "significância cultural". Em 2012 a palavra do ano era “selfie”, em 2018 “Tóxico” e em 2019 “emergência climática”. Disponível em: <https://www.upf.br/biblioteca/noticia/emergencia-climatica-e-eleita-a-palavra-do-ano-pelo-dicionario-oxford>. Acesso em: 10 jun. 2020.

compor nossos enunciados. Também os títulos dialogam com títulos de trabalhos acadêmicos, tidos como modelos exemplares.

Assim como as notícias de jornal se assemelham, muito embora, varie o conteúdo e o assunto da notícia, e imediatamente são reconhecidas como tais pela presença de elementos indissociáveis no enunciado, como o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo, os títulos dos TCCs (artigos, monografias e ensaios), imediatamente são reconhecidos como tais, como trabalhos acadêmicos, apresentando, também, tendências específicas conforme o gênero e/ou à (sub)área pertencentes, dentre outros fatores que se refletem na construção desses enunciados.

Títulos da área de Linguística Aplicada, Letras e Artes como um todo certamente possuem especificidades em relação às áreas de exatas, às engenharias e biológicas, por exemplo. Mesmo que supostamente se trate todos de trabalhos da esfera acadêmica, títulos das (sub)áreas Linguística Aplicada, Ensino de Línguas e Literatura também possivelmente apresentarão tendências específicas – estilísticas, composicionais, temáticas e discursivas. Trata-se de uma questão de estilo dos enunciados, que se relaciona com conteúdos e recortes temáticos das áreas específicas, inalienáveis da situação comunicativa em que se dão. Esses aspectos não se dissociam da estrutura composicional⁵⁴. Tal como bem observa Marinho (2010), os gêneros são bem mais relativamente estáveis do que supomos: um mesmo gênero varia de curso para curso e, mesmo, de uma disciplina para outra.

Quanto mais próximo o acadêmico estiver do diálogo com os enunciados de seus congêneres, em termos estilísticos, sobretudo, mais bem-sucedido pode se considerar em sua empreitada na escrita acadêmica⁵⁵, uma vez que não basta sistematizar o conhecimento, é preciso fazê-lo por meio de um gênero específico. Enquadrar-se às restrições desse gênero, o que muitas vezes acaba se tornando mais importante do que a própria produção e sistematização do conhecimento, já que o acadêmico precisa do reconhecimento da comunidade⁵⁶, necessita dialogar com ela, mais do que isso, ser legitimado por ela. O que modela a estrutura esquemática do discurso seria, segundo Swales (1990), o propósito comunicativo. Se todas as expectativas de

⁵⁴ Como já observado há de um total de 46 trabalhos, 22 da área de Ensino de Línguas, 14 da área de Literatura e 10 da área de Linguística Aplicada e suas respectivas (sub)áreas.

⁵⁵ Muito embora essa preponderância esteja ligada a outros fatores, por exemplo, os concernentes a questões de poder.

⁵⁶ Ivanic (1998) apresenta uma interessante definição de comunidade discursiva, a qual ela diferencia de discurso acadêmico e de comunidade disciplinar. A autora argumenta que normas e convenções linguísticas resultam das relações de poder e das práticas discursivas pertencentes a comunidades discursivas determinadas.

probabilidade mais altas forem realizadas, o exemplar será visto como um protótipo pelos membros da comunidade de discurso. Esse reconhecimento começa a partir do título.

Na tabela a seguir, apresento os títulos dos trabalhos conforme a convenção numérica estabelecida para fazer referência a cada um dos trabalhos analisados:

Quadro 32 – Títulos de Trabalhos de Conclusão de Curso.

(continua)

n° 1	OS NÓS DA MATERNIDADE EM MEIO AOS <i>LAÇOS DE FAMÍLIA</i>
n° 2	O ENSINO DE GRAMÁTICA COMO CIÊNCIA UMA REFLEXÃO SOBRE O MÉTODO CIENTÍFICO E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO⁵⁷
n° 3	A RELEVÂNCIA DO PIBID NA EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-FRANCÊS DA UEPG
n° 4	DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NO ESTADO DO PARANÁ: UM LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE ESTUDOS ACADÊMICOS REALIZADOS
n° 5	IMAGINÁRIO LINGUÍSTICO NO FACEBOOK: UMA ANÁLISE DA NOÇÃO DE LÍNGUA SUBJACENTE À SÉRIE DE VÍDEOS <i>NÃO SEJA BURRO</i> E AOS COMENTÁRIOS DOS INTERLOCUTORES NA REDE SOCIAL
n° 6	O ENSINO DA LÍNGUA FRANCESA PARA SUJEITOS SURDOS
n° 7	O POTENCIAL DOS JOGOS DE VIDEOGAME PARA A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ADICIONAL: ANÁLISE DO JOGO <i>RED DEAD REDEMPTION</i>
n° 8	A REPRESENTAÇÃO FEMININA NOS TEXTOS LITERÁRIOS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DO PROJETO TELÁRIS – 9º ANO
n° 9	DA LITERATURA PARA O CINEMA: O DIÁLOGO ENTRE JONQUET E ALMODÓVAR⁵⁸
n° 10	A JORNADA DO HERÓI NA SAGA <i>TRONO DE VIDRO</i>: UMA DISCUSSÃO SOBRE O ESTRANHO E O GROTESCO NA NARRATIVA DE SARAH J. M

⁵⁷ Este título vem acompanhado da seguinte nota de rodapé: “Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, na condição de requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada no Curso de Letras Português- Inglês. Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. Ponta Grossa, PR. 2018.”

⁵⁸ Este título apresenta a seguinte nota de rodapé “Trabalho de Conclusão de Curso”.

Quadro 32 - Títulos de Trabalhos de Conclusão de Curso.

(continuação)

nº 11	A VARIEDADE DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ALUNOS DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO PROFESSORA FABIANA PIMENTEL ⁵⁹ NA VISÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA
nº 12	A CONTRIBUIÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL MÚSICA NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA
nº 13	DE VOLTA À JORNADA: O <i>MONOMITO</i> NA FRANQUIA <i>DE VOLTA PARA O FUTURO</i>
nº 14	QUEERIZANDO O CURRÍCULO DE LITERATURA
nº 15	ATIVIDADES LÚDICO-PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I
nº 16	HOMINIZAÇÃO EM <i>OS HERDEIROS</i> , DE WILLIAM GOLDING
nº 17	A OUTRA FACE DA HISTÓRIA: UMA COMPARAÇÃO ENTRE <i>MALÉVOLA</i> E <i>SOL, LUA E TÁLIA</i>
nº 18	ENTRE DITOS E NÃO-DITOS: A LEITURA DE NOTÍCIAS À LUZ DA ANÁLISE DO DISCURSO
nº 19	MENAS INTOLERÂNCIA E MENOS PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UM ESTUDO DAS ATITUDES LINGUÍSTICAS DOS ALUNOS DOS CURSOS DE LETRAS
nº 20	(Re) leituras da alteridade em aulas de Língua Portuguesa: uma análise a partir do Pacto de San José da Costa
nº 21	REPRESENTAÇÃO DO PROFESSOR NO CINEMA: ANÁLISE DA IMAGEM FICCIONAL.
nº 22	ATUAÇÃO DA LÍNGUA FRANCESA COMO PONTE ENTRE O ENSINO E A INCLUSÃO ESCOLAR
nº 23	AS METODOLOGIAS DE ENSINO: A PERSPECTIVA DE ACADÊMICOS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA
nº 24	

⁵⁹ Este título apresenta a seguinte nota de rodapé, “Nome da escola em que as professora lecionam”.

Quadro 32 - Títulos de Trabalhos de Conclusão de Curso.

(continuação)

A INFLUÊNCIA NEOLIBERAL NOS CURRÍCULOS BRASILEIROS: LDB 9394/1996 E LEI 13.415/2017	
n° 25	GÊNERO E NARRATIVA: CONSTRUÇÕES DISCURSIVAS DE GÊNERO NA OBRA <i>A LOUCA DE SERRANO</i>, DE DINA SALÚSTIO
n° 26	ALTERAÇÕES NO ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO SISTEMA EDUCATIVO BRASILEIRO EM DECORRÊNCIA DA EFETIVAÇÃO DA LEI 13.415
n° 27	QUAIS SÃO AS CRENÇAS DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO DO CLEC- UEPG SOBRE O QUE É SER UM BOM PROFESSOR DE LÍNGUA ESTRANGEIRA?
n° 28	SER PROFESSOR: DOM OU PROFISSÃO? UMA ANÁLISE DAS CRENÇAS DOS/AS ACADÊMICOS/AS DE LETRAS ESPANHOL DA UEPG
n° 29	FICANDO PERTO DE DAVID FOSTER WALLACE: REFLEXÕES SOBRE A EXISTÊNCIA HUMANA
n° 30	O DISCURSO DO ACADÊMICO SOBRE A DEFINIÇÃO DE TEXTO E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR
n° 31	OS SAPATINHOS VERMELHOS DE ANDERSEN E SUAS SIMBOLOGIAS
n° 32	CURRÍCULO, DIVERSIDADES DE GÊNERO E SEXO: A HISTÓRIA DOS CURRÍCULOS DE LETRAS DA UEPG (1952-2015)
n° 33	A NOTÍCIA: DO JORNALISMO IMPRESSO PARA O JORNALISMO ON-LINE
n° 34	VIOLÊNCIA E INFÂNCIA EM “GAVIÃO VEIO DO SUL E PUM!”, DE BOAVENTURA CARDOSO
n° 35	A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA A PARTIR DO CURRÍCULO DO CURSO DE LETRAS
n° 36	A DIVERSIDADE PELO OLHAR DO PROFESSOR HOMOSSEXUAL EM ATUAÇÃO^{1 60}
n° 37	DIÁLOGO ENTRE A LITERATURA E O CINEMA A PARTIR DA OBRA LARANJA MECÂNICA
n° 38	

⁶⁰ O título apresenta uma nota de rodapé com a seguinte informação: “Trabalho de Conclusão de Curso”.

Quadro 32 - Títulos de Trabalhos de Conclusão de Curso.

(conclusão)

	Onde está a polidez? Análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (6º e 7º anos) da rede pública do Estado do Paraná
nº 39	
	REFLEXÕES ACERCA DO PRECONCEITO A PARTIR DE “AS MÃOS DOS PRETOS”, DE LUÍS BERNARDO HONWANA
nº 40	
	ENTREMEIO DE VOZES: INVESTIGANDO AS MARCAS DO SUJEITO AUTOR EM NOTÍCIAS SOBRE A INTERVENÇÃO FEDERAL NA SEGURANÇA DO RIO DE JANEIRO.
nº 41	
	BILINGUISMO E EDUCAÇÃO BILÍNGUE: CONCEPÇÕES E IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ESCOLA BILÍNGUE EM PONTA GROSSA
nº 42	
	ASPECTOS DA MODERNIZAÇÃO DO ROMANCE HISTÓRICO EM <i>O LEOPARDO</i>, DE LAMPEDUSA.
nº 43	
	GUERRA ÀS DROGAS – ENTRE O MORRO E O ASFALTO: ANÁLISE DOS SENTIDOS PRODUZIDOS PELOS SUJEITOS FAVELADOS E OS SUJEITOS FARDADOS
nº 44	
	FICÇÃO, HISTÓRIA E PROTAGONISMO FEMININO NA OBRA “<i>AS ESPIÃS DO DIA D</i>”
nº 45	
	Identidade Negra e suas relações semióticas de pertencimento a partir de encartes publicitários
nº 46	
	HUMANIZAÇÃO E A LINGUAGEM

Fonte: Elaborado pelo autor.

4.3 ESTILOS DE ESTRUTURAÇÃO GLOBAL E RELAÇÕES DIALÓGICAS

Análise, nesta etapa, os títulos sob o recorte estilístico. Pode observar nos 46 títulos de TCC que quase todos possuem um estilo fundamental de estruturação global, de modo que dois grupos prontamente podem ser reconhecidos. E é a partir de uma formulação básica recorrente que distribuo esses conjuntos de enunciados em: a) Título único (mono-estruturação); b) título e subtítulo (bi-estruturação).

Dos 46 títulos analisados, 24 são elaborados na estrutura título/subtítulo:

Quadro 33 - estruturação global dos títulos

TÍTULO ÚNICO	TÍTULO/SUBTÍTULO
22	24

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dos estilos de elaboração desses enunciados que compõem os títulos, os quais denomino de bi-estruturação e mono-estruturação dos títulos, o primeiro apresentou maior preponderância entre os TCCs. Desse grupo mais recorrente, em dois deles a segunda parte do título é precedida por ponto de interrogação, o nº 28 e o nº 38. Em muitos deles, o subtítulo vem marcado pelo espaçamento, como nos resumos nº 02, nº 10, nº 17 e nº 43, por exemplo, o que implica no uso de uma sinalização (o espaço em branco) fortemente enunciativa. Mesmo que se trate de uma sinalização de função predominantemente sequencializadora, não se trata apenas de dispor enunciados em posições paralelas graficamente: nesse caso “o vazio, o branco, é promovido à função de sintaxe”. (DAHLET, 2007, p. 303).

Optei por colocar os títulos na forma com que aparecem nos trabalhos, a maioria em caixa alta, negritados, tamanho da fonte 12, com alinhamento centralizado. Três estão grafados em caixa-baixa, sete deles não estão negritados e dois apresentam negrito apenas no título, deixando o subtítulo sem negritar, o que acredito seja um uso enunciativo do negrito. Quanto ao alinhamento, quatro estão alinhados à esquerda e um à direita. As normas da ABNT preveem que o título deve estar em caixa alta, em negrito, com alinhamento centralizado e com fonte 12; se houver subtítulo deve ser colocado na linha abaixo à do título. Pode-se notar, quanto aos itens tamanho de fonte, caixa-alta, alinhamento e negrito, que a maioria dos alunos observou as recomendações da ABNT (MORETTI, 2019). Os TCCs foram defendidos em 2018, porém as normas que deveriam se aplicar a esses trabalhos são as da ABNT 14724 de 2011, pois em 2018 foram feitas alterações mas estas não se aplicam ao item título, que continua com a mesma regulamentação de 2011.

Na maioria dos títulos que se apresenta no estilo de bi-estruturação, o segundo componente constitutivo do título é precedido por dois pontos, 21 deles. Dos 24, dois apresentam uma subdivisão no título principal, realizada por travessão, no título nº 43, e por dois pontos, no nº 28. Nesses casos, o título principal se desdobra em dois segmentos, e o segundo acrescenta uma informação que se quer evidenciar com relação ao primeiro, apresentando uma tripartição. Na ocorrência do travessão, título nº 43, situa-se o primeiro enunciado, isto é, acrescenta-se uma

expressão preposicional de lugar, acrescentando um referente de local ao elemento “Guerra às drogas”, mais geral e não situado:

n° 43

GUERRA ÀS DROGAS – ENTRE O MORRO E O ASFALTO: ANÁLISE DOS SENTIDOS PRODUZIDOS PELOS SUJEITOS FAVELADOS E OS SUJEITOS FARDADOS

A expressão acrescentada não apenas restringe, ao inserir uma determinação de lugar ao primeiro elemento, mas diz respeito à guerra promovida contra as drogas. Introduce-se, em cadeias de enunciados, discursos com relação às drogas que circulam das esferas sociais, com os quais o título dialoga⁶¹. E esse enunciado, sobretudo, apresenta uma ambivalência que revela posições sociais dissimétricas, e ideologicamente distintas, a dos moradores do morro e a daqueles que pertencem ao mundo do asfalto. A guerra se travaria entre esses dois mundos diferentes. Essa ambivalência é reiterada no subtítulo.

No título n° 28, os dois pontos acrescentam um questionamento relativo ao primeiro segmento, “Dom ou profissão”:

n° 28

SER PROFESSOR: DOM OU PROFISSÃO? UMA ANÁLISE DAS CRENÇAS DOS/AS ACADÊMICOS/AS DE LETRAS ESPANHOL DA UEPG

Este questionamento coloca em confronto duas representações sobre o que é ser professor, dois discursos que circulam em diversas esferas da sociedade: um diz que ser professor é uma vocação, outro que ser professor é uma profissão. O estudo situa essas crenças no âmbito do curso de Letras. Trata-se, novamente, de dois discursos diferentes, interpelados com acentos ideológicos também díspares.

Dessa forma, esses dois títulos apresentam algo inusitado com relação aos outros, no grupo dos bi-estruturados. De modo idêntico, eles desdobram o título em três segmentos distintos, título subdividido em duas enunciações e um subtítulo, estabelecendo uma tripartição. O padrão da pontuação fica bem evidente, pois, em todas as ocorrências do sinal de pontuação dois pontos [:], a função é bastante semelhante, isto é, realizar a inserção do subtítulo, sendo que se trata de um sinal de pontuação fortemente enunciativo (DAHLET, 2007), uma vez que o

⁶¹ Estilisticamente estabelece um diálogo com outros enunciados congêneres típicos da esfera acadêmica, caracterizadores de elementos composicionais dos gêneros acadêmicos artigo, monografia e ensaio. Discursivamente estabelece diálogo com os discursos sobre drogas que circulam na sociedade, principalmente, perante aqueles concernentes à guerra às drogas e tudo o que representam no interior da sociedade.

sujeito se inscreve no ato de pontuar. A pontuação é um gesto de produção de sentidos, que não se reduz a uma notação de aspectos relativos à oralidade ao nível da frase. A produção de sentido ou expressividade não se restringe apenas ao ponto de exclamação [!] ou ao ponto de interrogação [?], mas se estende ao ponto[.], à vírgula[,], ao itálico, às aspas[“ ”], aos dois pontos[:] e ao travessão duplo [–], para citar os sinais mais utilizados nas amostras analisadas. O subtítulo é desdobrado do próprio título, com exceção de uma ocorrência no título nº 28, em que os dois pontos inserem uma indagação que incide sobre o primeiro segmento do enunciado. A pontuação pode ser vista como um movimento do sujeito na enunciação escrita, sobretudo, a partir de uma perspectiva enunciativa.

Os acadêmicos e ou seus orientadores apresentam uma preferência pelo estilo bi-estruturado, com especial apreço pelo uso dos dois pontos [:] para marcar a inserção do subtítulo, os quais podem apresentar nuances de sentido variadas, a depender dos elementos que constituem a particularidade de cada enunciado. Tal similaridade de modo algum pode passar despercebida, uma vez que as recorrências são bastante evidentes conforme apontam os dados.

Com relação ao sinal de travessão [–], parece não ser muito popular entre os acadêmicos na construção dos títulos dos seus trabalhos. Temos duas ocorrências apenas, uma já referida, e a segunda assinalando a intercalação de uma especificação do ano do ensino fundamental em que foi realizada a análise “- 9º ano”, no título Nº 08:

nº 8
A REPRESENTAÇÃO FEMININA NOS TEXTOS LITERÁRIOS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DO PROJETO TELÁRIS – 9º ANO

O elemento inserido pelo sinal de travessão [–], segundo Daleht (2006), é fortemente evidenciado, ao contrário do parêntesis. Cabe destacar que neste trabalho entendemos a pontuação como enunciativa (DAHLET, 2006; SALEH, 2017), também como um elemento estilístico (DELEZUK, 2015) relacionado aos aspectos discursivos do enunciado. Segundo Delezuk (2015, p. 07), “as possibilidades no modo de pontuar e os efeitos de sentido produzidos pelos usos da pontuação se relacionam ao gênero do discurso”.

A tendência é manter o título com o número mais reduzido de palavras possível, já que títulos muito extensos não são recomendados pela maioria dos manuais de escrita acadêmica.

Segue-se, neste enunciado-título⁶², uma tendência lacônica de supressão. A informação do ano escolar do livro didático analisado é apresentada como uma informação relevante, e o autor a insere no título, fazendo uso enunciativo do travessão, de modo a não utilizar nenhum vocábulo, o que afetaria a proporção do título. Isso produz um efeito interessante, dando mais velocidade ao enunciado, uma vez que o travessão simples poderia ser substituído nesse caso pelas preposições “do” e “no”⁶³. Confere assim bastante destaque à série a que o livro didático se destina.

Em outros títulos se pode observar processo semelhante, no entanto, fazendo uso do parêntesis, como no título nº 38:

nº 38
ONDE ESTÁ A POLIDEZ? ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL (6º E 7º ANOS) DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

O elemento “6º E 7º ANOS” é apresentado como um aspecto secundário. A pontuação é usada de modo a especificar os anos escolares respectivos dos livros didáticos, e o uso enunciativo do parêntesis não é motivado por convenção gramatical, uma vez que poderiam ser utilizados outros recursos para especificar o ano dos livros didáticos, ou mesmo ter disposto essa informação no final do enunciado. O uso dessa estratégia produz efeito na fluidez do enunciado. Além de apagar um pouco o elemento entre parêntesis, ou ao menos, deixá-lo em segundo plano, sentido que se produz pela presença do sujeito no discurso. Parece que se pretende a deixar a informação subentendida, desarticulada do *continuum* do enunciado, estabelecendo um outro *continuum* contíguo ao principal.

Com relação à informação intercalada por meio do uso da pontuação, seja o travessão no primeiro caso, seja o parêntesis no segundo, se trata, como dito, de processos, mas não idênticos, uma vez que a força enunciativa é distinta para ambas as colocações dos respectivos anos escolares. A nuance é distinta em cada um, em parte, devido à posição da informação no enunciado, um no final outro no interior do título; em parte, também, porque o nº 08 apresenta

⁶² Valho dessa denominação “enunciados-título” para caracterizar os enunciados que compõem títulos de trabalhos acadêmicos em artigos, monografias e ensaios, os quais apresentam características típicas, que permitem sejam reconhecidos como tais num recorte estilístico-composicional. Essa noção deriva do trabalho de Saleh (2005), onde a autora forja a denominação “enunciados-frase” para designar aquelas expressões que apresentam semelhança com as de tipo cartilhesco. No caso deste estudo, seriam construções que, facilmente, podem ser reconhecidas como título de trabalho acadêmico.

⁶³ Alguns enunciados no interior de parêntesis tendem a não serem verbalizados, apenas, visualizados, geralmente aqueles ligados a números de datas e anos, ou a siglas.

apenas um ano, o que opera um corte, uma supressão ao final da enunciação. No título nº 38 são apresentados dois anos escolares mais a partícula “e” alterando a enunciação, bem como os sentidos por esta engendrados. No nº 08 a informação é destacada e no nº 38 tomada como um aspecto secundário. O fato de se destacar e dar importância a um aspecto e de, ao contrário, tornar outro como secundário e menos evidenciado, demonstra a presença do sujeito no discurso, apontando para suas escolhas e estratégias discursivas.

No título nº 32, observa-se enunciados que vêm marcados por ressonâncias dialógicas de esferas que tratam de fatos e períodos históricos, os quais são atualizados no enunciado do título, prestando-se como recursos expressivos no sentido global da enunciação em seu aspecto axiológico e discursivo.

nº 32

CURRÍCULO, DIVERSIDADES DE GÊNERO E SEXO: A HISTÓRIA DOS CURRÍCULOS DE LETRAS DA UEPG (1952-2015)

O parêntesis “(1952-2015)” denota o período abarcado pelos currículos de Letras da UEPG. Especificando o período, esse elemento reforça o aspecto da historicidade dos currículos de Letras da UEPG e sua trajetória ao longo do tempo. A especificação entre parêntesis parece dialogar com uma convenção da esfera da História. Ao se apresentar o parêntesis no final do enunciado, contendo a informação do período de tempo, dialoga-se com muitos enunciados relativos a informações históricas, os quais fazem uso do parêntesis para veicular informações temporais, sobretudo, de períodos entre anos.

A informação exata do período de tempo poderia ser suprimida sem prejuízo para o entendimento do objetivo expresso no título de apresentar a história dos currículos de Letras e as relações desses momentos diversos percorridos pelo currículo com questões de diversidade de gênero e sexo. Perder-se-ia o elemento da precisão temporal do percurso histórico, uma vez que se perderia essa medida de distensão cronológica⁶⁴, a decalagem histórica do documento até o momento da realização do estudo, isto é, a especificação do período, que é muito importante para os sentidos do enunciado.

Trata-se, novamente de uma pontuação enunciativa, pois não é o caso de atender às convenções gramaticais de uso do sinal de pontuação e sim de contribuir para o sentido do enunciado. As nuances de sentido produzidas pelo uso do parêntesis não se relacionam apenas a

⁶⁴ Isso, de certa forma, já estaria presente no termo “história dos currículos”.

veicular uma informação temporal por meio desse sinal , reforçam também tonalidades apreciativas presentes no enunciado, precisando com maior contundência os anos que abarcam a história dos currículos da universidade em questão. O parênteses não é um elemento muito comum em títulos de trabalhos acadêmicos, e quando aparece está, com frequência, associado a informações numéricas e de datas. Não se observou o uso do parênteses em título com função explicativa.

Dos 46 títulos, em 26 são utilizados sinais de pontuação, enquanto o restante não apresenta qualquer tipo de pontuação:

Quadro 34 - A pontuação nos títulos

TÍTULOS	
COM PONTUAÇÃO	SEM PONTUAÇÃO
26	20

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os sinais de pontuação usados nos títulos são:

Quadro 35 - Tipos de sinais de pontuação encontrados nos títulos

SINAIS DE PONTUAÇÃO	Nº OCORRÊNCIAS
Dois pontos	21
Itálico	08
Vírgula	06
Ponto final	02
Travessão	02
Parêntesis	02
Aspas	03
Ponto de interrogação	03

Fonte: Elaborado pelo autor.

O sinal de pontuação mais utilizado é os dois pontos [:]. Apenas um dos 46 títulos se apresenta em forma de pergunta, o título nº 27; as outras duas ocorrências do ponto de interrogação configuram um questionamento inserido no título principal, em que este é uma pergunta “Onde está a polidez?” e “Ser professor: dom ou profissão?”. Nas 06 ocorrências da vírgula, apenas 02 têm função enumeradora, nos títulos nº 32 e nº 44. As outras 04 têm funções idênticas, demonstrando, mais uma vez a similaridade estilística entre os títulos.⁶⁵ Essas 04

⁶⁵ Há características comuns aos títulos de todas áreas e aquelas que são específicas dos títulos em cada área. As características gerais, imputáveis a todos os títulos, sem distinção, fazem com que estes sejam reconhecidos como sendo enunciados de títulos de trabalhos acadêmicos, particularmente, dos gêneros artigo, monografia e ensaio (o que cobre, também, teses e dissertações). As especificidades de cada área, por sua vez, não descaracterizam o título em termos gerais, apenas os preenchem com nuances e tonalidades estilísticas que ecoam as áreas de que emergem e a que se vinculam.

ocorrências se dão todas em títulos de trabalhos da área de literatura e realizam uma supressão, separando obra e autor, acrescentando a especificação de autoria da obra apresentada: “*O leopardo*, de Lampedusa” (título nº 42), ““As mãos dos pretos”, de Luís Bernardo Honwana” (título nº 39), ““Gavião veio do sul e pum!””, de Boaventura Cardoso” (título nº 34), “*A louca de serrano*, de Dina Salústio” (título nº 25).

Note-se que alguns títulos de obra são destacados com aspas, outros com uso de itálico. Nos dois casos temos ocorrência da heterogeneidade mostrada, isto é, quando a presença do outro é explicitada no enunciado de forma marcada (AUTHIER-REVUZ, 1990)⁶⁶. Apesar de ambos se tratarem de casos de heterogeneidade mostrada, temos sentidos distintos, com o uso das aspas ou com o uso do itálico. O resumo a seguir apresenta um caso peculiar de uso do itálico no título:

nº 1
OS NÓS DA MATERNIDADE EM MEIO AOS <i>LAÇOS DE FAMÍLIA</i>

Possivelmente os elementos que antecedem a citação da obra e os que a sucedem são marcadores da presença do outro: “em...”, referindo-se à obra citada, “de...”, apontando para o autor da obra citada. Mesmo sem o uso das aspas ou do itálico, ainda assim teríamos a presença de indícios linguísticos marcando a heterogeneidade mostrada no enunciado. O elemento que estiver entre esses elementos (anteriores e posteriores) tende a ser reconhecido como sendo uma citação, mesmo ausentes as sinalizações pelo uso da pontuação e da alteração gráfica das palavras:

nº 42
ASPECTOS DA MODERNIZAÇÃO DO ROMANCE HISTÓRICO <i>EM O LEOPARDO, DE LAMPEDUSA</i>

nº 16
A HOMINIZAÇÃO <i>EM OS HERDEIROS, DE WILLIAM GOLDING</i>

O itálico aparece predominantemente como recurso utilizado para citar obras nos títulos, com nuances de sentido variáveis condicionadas à enunciação, em que se apresenta como sendo um entre outros elementos produtores de sentido, como o caso do título nº 01, em que é utilizado em sentido não literal. Outros elementos tornariam a presença de aspas e itálico uma sobreposição, quero dizer, não o único fator determinante para a marcação de que se trata de uma

⁶⁶ A ABNT não apresenta regulamentação quanto a referências de obras nos títulos.

obra citada, tais como a presença dos já referidos elementos precedentes “na obra...”, “na franquia...”, “na saga...”, “do jogo...”:

n° 44

FICÇÃO, HISTÓRIA E PROTAGONISMO FEMININO NA OBRA “AS *ESPIÃS DO DIA D*”

n° 13

DE VOLTA À JORNADA: O *MONOMITO* NA FRANQUIA *DE VOLTA PARA O FUTURO*

n° 10

A JORNADA DO HERÓI NA SAGA *TRONO DE VIDRO*: UMA DISCUSSÃO SOBRE O ESTRANHO E O GROTESCO NA NARRATIVA DE SARAH J. M

n° 7

O POTENCIAL DOS JOGOS DE VIDEOGAME PARA A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ADICIONAL: ANÁLISE DO JOGO *RED DEAD REDEMPTION*

Em três dos títulos, n° 44, n° 13 e n° 07, o nome do autor não opera como produtor de sentidos no enunciado. Mais adiante veremos que se obtêm, nos títulos, outros efeitos de sentido ao utilizar-se o itálico em situações de citação de obras. O uso das aspas, por sua vez, torna o enunciado por elas delimitado um segmento (ainda mais) distinto no *continuum* do enunciado, modifica-se mais enfaticamente a paisagem do enunciado do que quando se faz uso do itálico, já que este não acrescenta elementos novos à palavra, apenas a altera graficamente deixando-a levemente mais inclinada do que as restantes. Nas únicas três ocorrências das aspas, elas são utilizadas para indicar uma obra literária, títulos n° 34, n° 39 e n° 44. Segundo Daleht (2006), o itálico tem cada vez mais se imposto na função de citação. A autora considera tanto as aspas quanto o itálico, o negrito e a maiúscula contínuas sinais de pontuação enunciativa.

Das duas ocorrências do travessão, como já foi observado, uma apresenta a função de especificar uma informação intercalada no final do enunciado, sem fazer uso de nenhum vocábulo, e outra, opera um desdobramento do título principal em dois segmentos. Em ambos os casos a pontuação tem função enunciativa. Com relação ao ponto final, encontramos apenas duas ocorrências, no resumo n° 21 e no n° 40, o que não surpreende, uma vez que usar ponto final em títulos não atende as normas para elaboração de títulos de trabalhos acadêmicos, as quais prescrevem que o ponto final nunca deve ser utilizado ao final do título.

A preferência pelo uso dos dois pontos e pela bi-estruturação do título em título e subtítulo tem se mostrado bastante comum em trabalhos acadêmicos, artigos acadêmicos, monografias e ensaios, bem como em dissertações e teses. Trata-se de um modo popular dentro da comunidade acadêmica na elaboração dos títulos. Os acadêmicos, nos trabalhos analisados, buscando pelo reconhecimento dos membros da comunidade de especialistas, procuram aproximar-se de formas e construções que sejam reconhecidas como tais pela comunidade, funcionando como estratégias discursivas, ao mesmo tempo que caracterizadores estilístico-composicionais dos gêneros. Essa maneira de organizar os enunciados dos títulos é altamente recorrente em artigos da esfera acadêmica, pois como afirma Bakhtin (1997, p.312):

quando escolhemos as palavras no processo de construção de um enunciado, nem de longe as tomamos sempre do sistema da língua em sua forma neutra, *lexicográfica*. Costumamos tirá-las de *outros enunciados* e antes de tudo de enunciados congêneres com o nosso, isto é, pelo tema, pela composição, pelo estilo; conseqüentemente, selecionamos as palavras segundo a sua especificação de gênero. (BAKHTIN, 1997, p. 312).

As palavras isoladamente nada expressam de específico; o que se tem é a expressividade do gênero na palavra, é do gênero que elas recebem sua expressividade⁶⁷. Para tal constatação não é necessário ir muito longe, pois das 26 dissertações defendidas em 2019, disponíveis na página do PPGEL – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da UEPG⁶⁸, em 11 o título inclui o subtítulo em sua formulação, sendo, do mesmo modo, os dois pontos o sinal de pontuação preferencialmente utilizado para inserir o subtítulo. Ao realizar a busca avançada por “escrita acadêmica”, publicações dos últimos 2 anos, em língua portuguesa, no portal de periódicos da CAPES⁶⁹, dos primeiros 20 resultados de títulos de trabalhos, 16 são bi-estruturados, sendo que destes, em 15 o subtítulo é inserido por meio de dois pontos e um, apenas, por travessão, de modo que ao que tudo indica essa é uma constante nos artigos e trabalhos da esfera acadêmica em Linguística Aplicada, talvez, não sendo um caso particular, restrito ao nosso *corpus* de análise.

⁶⁷Não encontrei nos títulos do *corpus* analisado, nem nos títulos dos bancos de dados pesquisados, nenhum caso de título monovocabular, não parece ser uma característica de títulos de trabalhos acadêmicos.

⁶⁸ Disponível em: <https://www.uepg.br/mestrados/mestradolinguagem/dissertacoes.html>. Acesso em: 10 fev. 2020.

⁶⁹ PERIÓDICOS CAPES. Disponível em: http://www.periodicos.capes.gov.br/?option=com_pmetabusca&mn=88&smn=88&type=m&metalib=aHR0cHM6Ly9ybnAtcHJpbW8uaG9zdGVkLmV4bGlicmlzZ3JvdXAuY29tL3ByaW1vX2xpYnJhenkvbGlid2ViL2FjdGlubi9zZWYyY2guZG8%2FZHNjbnQ9MCZwY0F2YWlsYWJpbHR5TW9kZT1mYWxzZSZmcmJnPSZzY3Auc2Nwcz1wcm1tb19jZW50cmFsX211bHRpcGxIX2ZlJnRhYj1kZWZhdWx0X3RhYiZjdD1zZWYyY2gmbW9kZT1CYXNpYyZkdW09dHJlZSZpbmR4PTEmZm49c2VhcmNoJnZpZD1DQVBFU19WMQ%3D%3D&buscaRapidaTermo=escrita+a cad%C3%AAmica. Acesso em: 10 fev. 2020.

Devemos nos voltar para outro aspecto destacável nos títulos, além dos referidos aspectos de ordem estilística, discursiva e enunciativa. No âmbito temático, temos um tipo especial de título, o qual se destaca quantitativamente como categoria particular no interior do *corpus* – aquele que privilegia algum personagem, obra ou autor –, o que nos levou a criar uma categoria particular para eles.

Privilegiam personagens, obra ou autor 14 títulos dentre os 46. Destaque-se que essa parece ser uma tendência nos trabalhos, especialmente de literatura, uma vez que todos os 14 pertencem a essa área.

Quadro 36 - Trabalhos que privilegiam personagem, obra ou autor

OBRAS (sem autor)	OBRAS (com autor)	SOMENTE AUTOR
<i>Laços de família</i>		David Foster Wallace
<i>As espíãs do dia d</i>	<i>A louca de serrano</i> , de Dina Salústio	Jonquet
	<i>O leopardo</i> , de Lampedusa	Almodóvar
	“As mãos dos pretos”, de Luís Bernardo Honwana	
Laranja mecânica		
	“Gavião veio do sul e pum!” de Boaventura Cardoso	
	Os sapatinhos vermelhos de Andersen	
<i>Malévola</i>		
<i>Sol, lua e tália</i>		
	<i>Os herdeiros</i> , de William Golding	
<i>De volta para o futuro</i>		
	<i>Trono de vidro (...)</i> , de Sarah J. M	
06	07	03
Nº TOTAL DE OBRAS: 13		TOTAL DE AUTORES: 10

Fonte: Elaborado pelo autor.

O número de trabalhos de tal modo configurados é bastante significativo, representando 31% do total, o que não deve ser considerado como apenas uma coincidência. Acresce-se a isso o fato de a totalidade de trabalhos na área de literatura corresponder a 16 títulos, desses apenas dois não privilegiam obra ou autor, o nº 8, “A representação feminina nos textos literários do livro didático de língua portuguesa: uma análise do Projeto Teláris – 9º ano”, e o nº 14, “Queerezando o currículo de literatura”, que apresenta um neologismo, já relativamente difundido na língua portuguesa, como pode mostrar uma pesquisa simples no Google.

Outros títulos põem em evidência não obras ou autores, mas documentos, leis, tratados internacionais, currículos, livros didáticos, notícias, vídeos da internet, algum jogo de videogame em particular. Trata-se de gêneros das esferas jurídica, educacional, midiática e de entretenimento. Embora de esferas distintas, optei por agrupá-los em um mesmo conjunto para separar dos trabalhos que não apresentam obras literárias ou autores como objeto de investigação. Trata-se de uma tendência observada como recorrente para os títulos das (sub)áreas de Linguística Aplicada e dos trabalhos na área de Ensino. Os seguintes objetos de estudo foram extraídos dos títulos:

Quadro 37 - Títulos que privilegiam documentos oficiais, currículos, livros didáticos e outros

OBJETOS DE ESTUDO	
➤	PACTO DE SAN JOSÉ DA COSTA RICA (tratado internacional)
➤	LDB 9394/1996 E LEI 13.415/2017
➤	LEI 13.415
➤	CURRÍCULOS BRASILEIROS
➤	CURRÍCULOS DE LETRAS DA UEPG
➤	CURRÍCULO DO CURSO DE LETRAS
➤	CURRÍCULO DE LITERATURA
➤	LIVROS DIDÁTICOS
➤	NOTÍCIAS
➤	SÉRIE DE VÍDEOS
➤	JOGOS DE VIDEOGAME

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tem-se, como mostra o Quadro, um tratado internacional, 04 referências a currículo, sendo uma ao currículo de literatura, outras duas ao currículo do curso de Letras de uma instituição pública e uma referente aos currículos escolares brasileiros de forma generalizada, três leis, todas respectivas à educação, sendo que a LDB tem amplitude nacional, sendo considerada uma das mais importantes leis no que se refere à educação.

É provável que, se se tratasse de trabalhos da área de Direito por exemplo, seria mais recorrente encontrar números de leis compondo os enunciados dos títulos. Cabe destacar que a referência às leis é feita nos títulos de trabalhos das (sub)áreas de ensino. Percebe-se que se trata de uma constante nos enunciados de títulos de trabalhos dessa (sub)área a presença de documentos oficiais configurando objetos de estudo, enquanto que o estudo dos livros didáticos relaciona-se às (sub)áreas de linguística aplicada e de literatura, notícias e vídeos da internet compõem objetos de estudo pertencentes aos trabalhos das (sub)áreas da linguística aplicada e o jogo de videogame está vinculado ao ensino de língua inglesa.

Referindo-se à cientificidade de relatórios de pesquisa, Damasceno *et al.*, (2002, p. 78) afirmam: “desde a construção dos seus títulos [...] a linguagem escrita deve ser econômica em

palavras e vista sempre como uma condicionante de objetividade e veracidade”. Trata-se de uma visão normativa, permeada por discursos em que a objetividade e a veracidade são consideradas como características inerentes ao texto científico, as quais poderiam ser reconhecidas pelo leitor/ouvinte independente de informações contextuais. O discurso científico presente nesses discursos que circulam nas esferas acadêmicas e, mesmo em diversas outras esferas da sociedade, caracteriza-se por pressupor determinadas características as quais seriam constitutivas do texto acadêmico (científico), tais como: objetividade, impessoalidade, neutralidade, despersonalização do discurso, apagamento do sujeito, seriedade, pressuposição de um dizer único, sem duplo sentido, sem ambiguidade e implícitos, que favoreceriam a univocidade da comunicação (OLIVEIRA, 2014).

Dentre essas diversas características, destaco a busca pela literalidade, pois, segundo Andrade (2010), a “língua que pudesse dar conta da ciência deveria estar longe de qualquer instanciação figurativa”:

O fato é que as línguas naturais (a “língua ordinária”) em muitos aspectos são impróprias para as operações de cálculo: equivocidade (ambiguidade), subjetividade (afetividade)⁷⁰ circularidade (reflexividade), comunicabilidade (contra a informatividade pura), indicialidade (ancoragem espaço-temporal), tais são os diferentes componentes pragmáticas de uma língua natural. (PAVEAU; SARFATI, 2006 *apud* ANDRADE, 2010, p. 19).

Os Novos Estudos do Letramento veem diferentemente esses aspectos, pois nessa perspectiva os textos acadêmicos são concebidos como práticas socialmente situadas, vinculadas a contextos culturais, históricos e ideológicos específicos, nas quais estão presentes relações dinâmicas e complexas de produção de sentido, de autoridade, de poder e de identidade. Isto é, diferentemente do que se concebe no letramento autônomo, não há possibilidade de existência de enunciados neutros, auto-evidentes, que não sejam construídos na relação entre a subjetividade e a linguagem; ao contrário, entende-se que o enunciador se introduz na enunciação e interessa investigar a relação deste e da identidade com o discurso, questões que ecoam em diversos títulos:

n° 8

A REPRESENTAÇÃO FEMININA NOS TEXTOS LITERÁRIOS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DO PROJETO TELÁRIS – 9º ANO

⁷⁰ Note-se que é apresentada uma concepção limitada da subjetividade, todavia, a subjetividade não se restringe ao aspecto afetivo, uma vez que o posicionamento, os acentos de valor diversos (dentre eles o afetivo) também constituem a presença da subjetividade.

n° 25

GÊNERO E NARRATIVA: CONSTRUÇÕES DISCURSIVAS DE GÊNERO NA OBRA *A LOUCA DE SERRANO*, DE DINA SALÚSTIO

n° 32

CURRÍCULO, DIVERSIDADES DE GÊNERO E SEXO: A HISTÓRIA DOS CURRÍCULOS DE LETRAS DA UEPG (1952-2015)

n° 36

A DIVERSIDADE PELO OLHAR DO PROFESSOR HOMOSSEXUAL EM ATUAÇÃO

n° 45

IDENTIDADE NEGRA E SUAS RELAÇÕES SEMIÓTICAS DE PERTENCIMENTO A PARTIR DE ENCARTES PUBLICITÁRIOS

Admite-se a presença de múltiplas vozes e todo o expediente ideológico, cultural, histórico, social, econômico e político que permeiam práticas discursivas as mais diversas. Assumir a diferença entre letramento autônomo e letramento ideológico é, como discutido, perceber as práticas de escrita e oralidade como sendo socialmente situadas, o que significa compreender que o letramento autônomo não deixa de ser, também, ideológico e contextual.

Com relação aos aspectos estilísticos característicos de uma determinada concepção de ciência que se pretende literal, pode-se notar que os títulos de trabalhos que não da área da literatura, como os de linguística aplicada, por exemplo, parecem tender mais para construções literais, não tão presentes nos trabalhos de literatura, de modo que se admite a presença de ressonâncias e tonalidades desse discurso, ainda, bastante presentes nesses trabalhos, sobretudo, como indicado em trabalhos das (sub)áreas da Linguística Aplicada e das de Ensino. Essa característica pode também ser notada, em menor medida, em trabalhos das (sub)áreas de Literatura.

Segundo Bakhtin (1997), os recursos lexicais constituem aspectos estilísticos do gênero. Quanto a essa questão, pode-se verificar alguns elementos lexicais que apontam para aspectos estilísticos específicos dos gêneros acadêmicos analisados, sobretudo, em sua relação com a esfera discursiva científica. O vocábulo “análise”, por exemplo, aparece em 10 títulos (nos títulos n° 04, n° 05, n° 07, n° 08, n° 18, n° 20, n° 21, n° 28, n° 38, n° 43). Dessas 10 ocorrências, 09 são de títulos de trabalhos da área de linguística aplicada e/ou linguística e ensino de línguas.

Este dado pode ser observado em duas faces: por um lado 10 títulos representa uma porcentagem de aproximadamente 22% do total dos títulos, o que indica um aspecto dialógico desses trabalhos com a esfera científica. O termo “análise” é largamente usado e associado à ideia de procedimentos metodológicos da ciência, vincula-se com frequência a noção de objetividade, aspectos esses muito presentes na academia, uma vez que esta é constituída, fundamentalmente, pelo discurso científico. A outra face é o fato de 90% das ocorrências incidirem em trabalhos da área da linguística aplicada.

O uso do léxico tipicamente da esfera científica, traço estilístico desses enunciados que contribui para construir o sentido de cientificidade, não se restringe apenas ao termo “análise”, abrange também os termos “estudo” (02 títulos apresentam esse termo, título nº 04 e título nº 19), “discussão” (01 ocorrência, título nº 10), “reflexão” (01 ocorrência, título nº 39) e “levantamento” (01 ocorrência, título nº 04). A porcentagem de títulos se amplia de 10 para 15 títulos de trabalho com termos relativos à metodologia científica, aproximadamente 31% do total do *corpus* em análise.

Ressalte-se que a quase totalidade de ocorrências de construções não literais nos títulos ocorre nas (sub)áreas de literatura e em três no *corpus* da área de linguística aplicada, o que tem revelado as características típicas dos enunciados conforme as respectivas (sub)áreas.

Apesar dessa enorme regularidade associada às (sub)áreas de literatura, temos a ocorrência de uma construção não literal no título nº 19, por exemplo, que se vale de uma variante não culta de um item lexical como recurso expressivo, totalmente integrado ao título, compondo-o sem vir grafado com qualquer indicativo de que seja um uso proposital, ou seja, não é destacado no enunciado metalinguisticamente, por recursos como as aspas ou o itálico, por exemplo.

nº 19

MENAS INTOLERÂNCIA E MENOS PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UM ESTUDO DAS ATITUDES LINGUÍSTICAS DOS ALUNOS DOS CURSOS DE LETRAS

De acordo com a prescrição gramatical normativa, o advérbio de intensidade não flexiona em gênero, uma vez que “menos” é um termo invariável e, portanto, não irá flexionar para concordar em gênero com o substantivo feminino *intolerância*. O trabalho, justamente, discute e problematiza a questão da norma em língua, vinculando-a a questões de preconceito linguístico. Conforme a norma padrão, essa hipercorreção “Menas” seria considerada como um

erro gramatical e, na problematização levantada já no título, mas que dialoga com toda a orientação axiológica do trabalho, pautaria o preconceito linguístico. Dessa forma, a expressão “menas intolerância” é utilizada como recurso expressivo para dar relevo ao questionamento frente à norma, ironizando-a, e à relação desta com o preconceito linguístico.

São em número de 09 os títulos que fazem uso de construções não literais. Como já dito, isso ocorre, majoritariamente, em trabalhos da área de literatura, que apresentam preferência pelo uso da linguagem figurada, representando 50% dos títulos dessas (sub)áreas. São 06 títulos com construções mais próximas do não literal nas (sub)áreas de literatura e 03 com conotações mais figuradas nas (sub)áreas de linguística aplicada. Parece que a não literalidade nos títulos de linguística aplicada produz efeitos de sentido diversos, sobretudo, com conotações axiológicas e críticas. Esse é o caso dos títulos nº19 e nº 43:

nº 19

MENAS INTOLERÂNCIA E MENOS PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UM ESTUDO DAS ATITUDES LINGUÍSTICAS DOS ALUNOS DOS CURSOS DE [...]

nº 43

GUERRA ÀS DROGAS – ENTRE O MORRO E O ASFALTO: ANÁLISE DOS SENTIDOS PRODUZIDOS PELOS SUJEITOS FAVELADOS E OS SUJEITOS FARDADOS⁷¹

Este último contém as expressões “sujeitos favelados” e “sujeitos fardados”, as quais reverberam nuances de sentido múltiplas, e até mesmo pejorativas, no caso dos moradores das favelas, apontados como favelados – condição que é mais evidente em “moradores das favelas” – , e a expressão “sujeitos fardados”, figurativamente representando os policiais. O paralelismo das expressões sugere um questionamento da atuação dos policiais, “sujeitos fardados”. O título contém uma ironia fina, além de carregar uma multiplicidade de sentidos, que apresentam ressonâncias dialógicas com uma série de discursos que circulam na sociedade. Também no título nº 38 uma construção não literal aponta para um viés ideológico crítico da presença da teoria nas práticas escolares dos livros didáticos:

nº 38

ONDE ESTÁ A POLIDEZ? ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL (6º E 7º ANOS) DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

⁷¹ Os discursos analisados pelo acadêmico foram extraídos do documentário “Notícias e Uma Guerra Particular” (1999).

O fato de os títulos não apresentarem duplos sentidos explícitos não significa que isso não ocorra em nível implícito, no âmbito discursivo. O título N° 38 faz parte do grupo predominante de títulos, apresentando-se na organização título e subtítulo, e ilustra bem as observações relativas à transparência e univocidade nos títulos.

Polidez faz parte do campo de estudo da pragmática, denominada “Teoria da polidez” (BROWN; LEVINSON, 1987; KERBRAT-ORECCHIONI, 1998). O termo, por outro lado, além de referir-se a uma teoria dos estudos da pragmática, remete à educação, boas maneiras, etiqueta social, atitude gentil, cortesia, civilidade.⁷² O contexto do estudo é o do ensino de língua portuguesa no ensino fundamental da rede pública do Estado do Paraná – é importante realçar essa situacionalidade, pois, a expressão que compõe integralmente o título principal “Onde está a polidez” apresenta um caso de dialogismo que se configura como uma heterogeneidade não mostrada e, portanto, recuperável apenas no âmbito do discurso. Essa expressão possivelmente dialoga com outra frequentemente enunciada por professores de modo geral quando se depara com casos de indisciplina em sala de aula, a saber, “Onde está a educação?”, geralmente acompanhada de segunda pergunta “deixou em casa?”, dirigida pelos professores aos alunos.

Outras perguntas similares também podem reverberar em “Onde está a polidez?”, tais como “Onde está o caderno?”, “Onde está a borracha?”, “Onde está o lápis?”, “Cadê a roupa do uniforme? (da escola)” e assim por diante. O acadêmico realiza uma operação de substituição, no lugar de “borracha, lápis, caneta, caderno, uniforme” e, principalmente, “educação”, no sentido de comportamento, “bons modos”, insere o termo “polidez”, em claro – ou não tão claro assim – diálogo com o contexto escolar e de sala de aula, o universo vivenciado por inúmeros professores e alunos, com enunciados que remetem a uma cadeia enunciativa determinada. Reverbera no

⁷² polidez
po·li·dez
sf

1 Qualidade do que é polido.

2 Qualidade do que tem boa educação, delicadeza: “Vou dizer a verdade, toda a verdade. Dr. Abreu Fialho, apesar de toda a cerimônia, de toda a polidez exemplar, não dava uma esperança à minha filha, não concedia uma hipótese compassiva, nada, nada. Agora vem a verdade: – eu odiei o dr. Abreu Fialho” (NR).

3 LING Marca de um discurso que revela cortesia, respeito, delicadeza e que se caracteriza pelo uso de determinadas formas linguísticas, como os pronomes de tratamento o senhor e a senhora em lugar de você e de certas expressões, como por favor e por gentileza, que amenizam a força de mando contida no imperativo, e de outras formas de expressão. (Verbetes do dicionário online Michaelis. MICHAELIS DICIONÁRIO. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/polidez/>. Acesso em: 21 abr. 2020.

enunciado desse título uma série de relações dialógicas com enunciados da sala de aula, principalmente aqueles que dizem que os alunos não trazem mais educação de casa, que apontam para a falta de disciplina, etc.

Isso faz ainda mais sentido quando se observa em diferentes partes do trabalho dessa acadêmica a relação que é estabelecida entre a Teoria da Polidez e as relações humanas em sala de aula entre alunos e professores.

No resumo:

RESUMO Nº 38

Tendo em vista a escassez de pesquisas em relação à polidez na língua materna no âmbito dos materiais didáticos utilizados nas escolas, ocorreu o interesse em buscar esses dados e verificar a sua manifestação com o objetivo de manter **o caráter harmonioso nas relações interpessoais**.

Na introdução:

INTRODUÇÃO Nº 38

a importância da **polidez nas relações interpessoais** e como elas se construíam com respeito e alteridade. p. 07

É sabido que nas salas de aula das escolas há sempre um professor da turma que elenca com os alunos alguns **itens importantes que devem ser respeitados nas relações humanas**. Com esse material são produzidos cartazes e expostos nas paredes das salas e isso representa um contrato social entre professor e alunos para se **manter o caráter harmonioso das relações em sala de aula**. Trata-se, neste contrato social de palavras como de agradecimentos “obrigado, muito obrigado”, de solicitações com o emprego do “por favor”, formas de tratamentos polidos como “senhor, senhora”, pedidos de desculpas “desculpa, perdão”, ou seja, trata-se do emprego de regras de polidez que buscam produzir nas interações a proteção da face dos interlocutores nas relações do dia a dia. p. 08

Na conclusão:

CONCLUSÃO Nº 38

A escola poderia proporcionar um maior espaço ao tratamento das interações sociais através das manifestações de comportamentos e tratamentos polidos. **Assim, poderíamos amenizar os atritos que acontecem entre os alunos e professores proporcionando um espaço mais humano e consciente através da linguagem e da estrutura da língua materna**. p. 32

Devemos ressaltar também que o título não configura uma parte isolada do todo do trabalho. Cada etapa está intimamente amalgamada. Podemos focalizar o título conforme aspectos escolhidos sem, todavia, deixar de ter em mente a indissociabilidade de cada etapa/parte do trabalho com sua totalidade, quer seja o título quer seja o resumo, a introdução, a conclusão ou

uma outra parte qualquer. Na perspectiva enunciativa, cada elemento do gênero como um todo integra um *continuum* inextrincavelmente fundido em diálogo com outros enunciados.

Todas as “partes” refletem-se mutuamente formando esta totalidade. No estudo da linguagem, de acordo com os Estudos do Discurso bakhtinianos e dos Novos Estudos do Letramento, é imprescindível levar em conta o contexto de produção, o aspecto sócio-histórico e cultural e as subjetividades, mas é muito importante também considerar o título em termos de construção composicional, sem isolá-lo do restante.

O título, segundo Godoi (2011), é por diversas vezes e formas retomado no cotexto⁷³. De acordo com o autor, o “Título se constitui de fato como um dos aspectos da macroestrutura textual e, ao ser retomado no cotexto, propicia coerência e continuidade referencial em todos os casos, favorecendo a base textual e mantendo certa hierarquização das informações”. (GODOI, 2011, p. 15).

A hipótese do autor é que o “Título dos textos é retomado no interior do texto (no cotexto) por meio de expressões que o identifica e essas expressões utilizadas podem ser identificadas, são indícios de referenciação e contribuem para a textura do texto.” (GODOI, 2011, p. 02). Faço referência a esse aspecto, à relação entre o título e o texto, não tanto para identificar a presença da heterogeneidade observada no título nº 38, que outras enunciações presentes no trabalho reforçam, mas para ressaltar a íntima relação entre as partes do texto, e sua indissociabilidade, neste caso em particular do título. Porém, a tese se aplica a toda a macroestrutura do texto e a cada uma de suas partes constituintes.

Prefiro, entretanto, conceber o título não em termos de cotexto, apesar, de citá-lo para ilustrar possíveis relações entre o título e o texto. Mas opto por tomá-lo em termos de construção composicional em que o título não é uma “parte do texto”, mas o integra num todo inextrincável.

⁷³ A noção de *cotexto* foi proposta por Bar Hillel para dar conta da intervenção das unidades verbais que fixam a significação das outras formas linguísticas presentes num mesmo texto. O cotexto é portanto um dos principais processos de solução das eventuais ambiguidades ou da heterogeneidade de sentido dos enunciados. Distingue-se da noção de contexto, utilizada para designar as instâncias enunciativas e os elementos extra-linguísticos relevantes para a compreensão de um texto ou de um discurso (cfr. Jehoshua Bar-Hillel, *Aspects of Language*, Jerusalem, The Magnes Press, Hebrew Univ. and Amsterdam, North-Holland, 1970). Uma das funções mais importantes do cotexto é a criação de efeitos da intra e da intertextualidade, assegurando a produção de isotopias textuais e, deste modo, conferindo a um texto a unidade de sentido indispensável à constituição da obra literária como um todo. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/cotexto/>. Acesso em: 04 abr. 2020.

Agora, no que tange à heterogeneidade, no título nº 38, ela se dá de forma implícita. O enunciador retoma inumeráveis enunciações anteriores, as de todos os locutores que já proferiram tais enunciados.

Não é possível, ao analisar o título nº 38 (dentre outros que foram analisados nesse recorte da presença da heterogeneidade explícita e implícita), afirmar se este aludiria de forma pretendida aos enunciados das cadeias enunciativas por nós referidas ou não. A heterogeneidade pode ter sido produzida mesmo que não pretendida, de modo inconsciente, uma vez que a heterogeneidade explícita (mostrada ou não-mostrada) é apenas uma forma de representar a heterogeneidade constitutiva do discurso (AUTHIER-REVUZ, 1990). Mesmo nesses casos em que não há indicação da heterogeneidade no discurso, Bakhtin (1997) diz que o leitor, o analista, pode, ele próprio, estabelecer relações dialógicas, mesmo que não indicadas pelo autor.

Faço uma distinção entre construções literais e construções não literais para explorar aspectos referentes às nuances de sentido que implicam questões estilísticas e discursivas, sendo que as construções literais constituem 70% dos títulos dos TCCs do *corpus* deste estudo, sem levar em conta que o outro atravessa constitutivamente o um, pois acentos contraditórios se cruzam no interior de cada palavra. (BAKHTIN, 1997).

Conforme foi possível constatar, as construções não literais ocorrem em 09 dos 46 títulos, principalmente nos de Literatura. No título nº 01, “Os nós da maternidade em meio aos *laços de família*”, temos um caso de ambiguidade proposital enquanto recursividade expressiva. Ao realizar uma operação metonímica “em meio aos laços de família”, tem-se um enunciado que tanto pode ser entendido de forma literal, referindo-se a “laços”, de laços de família, daquilo que constituem elos familiares que estabelecem ligações entre as pessoas, como também de maneira figurativa, remetendo à obra analisada “Laços de família”⁷⁴.

O enunciado produz esse efeito pelo fato de não apresentar o discurso direto ou as aspas para marcar a expressão como sendo o título de uma obra literária. Utiliza-se uma forma mais sutil de marcar a referência, implicando na abertura dos sentidos, pela vagueza como recurso, não como defeito, ao fazer-se uso do itálico para destacar a expressão no interior do título do trabalho

⁷⁴ O título faz referência à obra *Laços de família*, um livro de contos da escritora naturalizada brasileira Clarice Lispector, com primeira edição pela Editora Francisco Alves, em 1960. *Laços de Família*, foi também uma telenovela brasileira produzida e exibida pela Rede Globo, de 5 de junho de 2000 a 3 de fevereiro de 2001. Um diálogo possível, embora, talvez não-pretendido. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/La%C3%A7os_de_Fam%C3%ADlia. Acesso em: 10 jun. 2020.

de conclusão (apesar do efeito de ambiguidade, não se trata de um caso de heterogeneidade não-mostrada, uma vez que o título da obra vem marcado em itálico).

A ambiguidade encontra solução definitiva no decorrer do texto, logo a partir do resumo, quando o/a autor/a relata tratar-se do livro de contos de Clarice Lispector “Laços de família”. Entendemos que esta duplicidade de sentido no título é proposital por parte da autora do trabalho.

Temos aqui um caso de heterogeneidade explícita com conotações implícitas em que é necessário o conhecimento do texto anterior, o conto da Clarice Lispector, para perceber a relação de intertextualidade estabelecida no título. Um membro mais experiente da comunidade literária na academia estaria apto a perceber esta relação de intertextualidade. Com relação à expressão “os nós da maternidade” temos aí ocorrência de heterogeneidade implícita, no elemento “nós”, presente em enunciados como “desatando os nós da vida”, “desfazer os nós”, “os nós da questão” (cremos que neste caso não se pretendeu ambiguidade entre o termo nós (substantivo) e o termo nós (pronome), antes se evidencia o sentido figurado do vocábulo, utilizado como metáfora para as dificuldades e desafios que a maternidade acarreta.

De todo modo, ecoa uma outra heterogeneidade, inaparente, mascarada pela heterogeneidade explícita, em que reverberam os ecos de construções de títulos de artigos acadêmicos outros, seus congêneres. O título demarca seu pertencimento à esfera dos estudos literários (pela temática, sobretudo), sendo facilmente reconhecível como pertencente ao gênero acadêmico (por aspectos estilístico-composicionais). Outras heterogeneidades, ecos, o atravessam. Note-se que o título não possui verbo nem sujeito, característica observada em aproximadamente 90% dos trabalhos, sendo uma marca estilística de textos acadêmicos. A nominalização é recorrente e um dos elementos que produz efeito de cientificidade. Diferentemente de afirmar que denotam a cientificidade do texto, esses elementos são antes componentes estilísticos utilizados como estratégias discursivas, na medida em que comumente “escondem” a agenciamento humana, contribuindo para manter o efeito de objetividade do discurso acadêmico (ZHENG, YANG; GE, 2014 *apud* ANDRADE, 2010).

A percepção sobre os sentidos do título se amplia quando, indo mais adiante, percebe-se, na introdução da Monografia, a estreita relação, quase autobiográfica, entre o conteúdo do trabalho e seu/a autor/a: “O tema do presente trabalho nasceu a partir da minha experiência

peçoal com a maternidade e como Doula [...]”⁷⁵. E assim a percepção se altera, cresce em nitidez. O título sozinho carrega determinados sentidos e à medida que os elementos postos em combinação aumentam e os arranjos de sentido provisório vão se transformando em novos arranjos, cresce também a percepção e a “inteligibilidade” do próprio título. Como acima já observei, os títulos não são meros enfeites dos textos, mas sim fatores de importância discursivo-enunciativa. É possível que essa associação entre vida/literatura, vida/obra, TCC/auto-biografia, esteja presente também, representada formalmente na diluição produzida pelos efeitos de sentido engendrados pela ambiguidade sugerida no título do trabalho.

No título nº 13, podemos observar outro caso de construção não literal. Este título é mais um dos que apresentam a tão recorrente, no *corpus* estudado, forma de organização por bi-estruturação, sendo que a primeira parte do título “DE VOLTA À JORNADA:” tece um diálogo com relação a segunda parte (o subtítulo), “O *MONOMITO NA FRANQUIA DE VOLTA PARA O FUTURO*”. Neste caso, diferentemente do título nº 38, o autor do texto cita a obra como referência, que se trata de uma “franquia”. O acadêmico, autor do texto, utiliza o recurso do itálico para marcar a referência, uma vez que “de volta para o futuro” é o título de uma obra inserido no enunciado do título. Trata-se de heterogeneidade mostrada no enunciado do título por meio do itálico⁷⁶.

No entanto, na primeira parte, no título principal, percebe-se a ocorrência de uma construção não literal, “De volta para a jornada”, em que se toma a parte pelo todo, o título do filme, pelo filme. Essa ambiguidade é proposital uma vez que, apesar de não haver nenhuma marca demonstrando que se trata da obra cinematográfica e não de jornada no sentido estrito do termo significando trajeto percorrido, é possível recuperar discursivamente a referência no subtítulo. A expressão veicula sentidos variados; como observa Bakhtin (1997), todo enunciado é pleno de ressonâncias dialógicas. Em alguns casos essas ressonâncias são explícitas, aparecem marcadas no texto, em outros implícita, e em outros insuspeitas, de todo modo sempre presentes no enunciado, uma vez que, para Bakhtin (1997), um enunciado é sempre um elo na cadeia muito complexa de outros enunciados.

⁷⁵ Em estudo futuro analisaremos as introduções dos trabalhos, sob aspectos predeterminados – construção composicional, estilísticos, vozes presentes, modos de enunciar o outro em paráfrases, citações diretas, ou não etc.

⁷⁶ A saga *De Volta para o Futuro* é uma produção cinematográfica criada e dirigida por Robert Zemeckis, que acompanha as aventuras de um rapaz chamado Marty McFly, interpretado por Michael J.

A vagueza e a imprecisão são, novamente, utilizadas como um recurso expressivo. Este duplo sentido ainda pode desdobrar-se num terceiro sentido que alude ao fato de a expressão “De volta para a...” remeter-se à atividade da análise, a qual requer que se volte ao texto/obra, para desvelar-lhe os sentidos subjacentes, que permaneceriam ocultos não fosse essa operação de retorno, de reflexividade, a fim de apreender esses sentidos escondidos.

No título nº 17, outra construção não literal é observada:

nº 17

A OUTRA FACE DA HISTÓRIA: UMA COMPARAÇÃO ENTRE *MALÉVOLA* E *SOL, LUA E TÁLIA*

Ao referir-se a um lado da história, o autor opta por utilizar o termo “face”, escolha lexical que de modo algum pode ser considerada como fortuita, principalmente, se levarmos em consideração outros elementos presentes no título, bem como em outros momentos do texto. Referimo-me à “Malévola”, obra cinematográfica, uma adaptação moderna do conto de fadas da bela adormecida, em que o protagonismo feminino⁷⁷ é ressaltado, e uma vilã, diferentemente dos contos de fada convencionais, exerce o papel de protagonista.

Assim seria muito pertinente observar que, além de o termo “face” poder ser reconhecido como uma personificação, pois se refere à história, como se essa tivesse atributos humanos, como um rosto, por exemplo, encontra-se em relação dialógica com outros enunciados seus semelhantes que o antecedem, no qual reverberam tais como “o outro lado da moeda”, “o outro lado da história”.

Observa-se, também, reverberações dialógicas com relação ao diálogo entre os termos “face”/“versão”, sendo que “versão” é o termo geralmente utilizado quando se enfatiza o fato de haverem inúmeras versões do mesmo conto de fadas, “Malévola” seria então uma delas. Há ainda a alusão à face feminina, na qual estaria presente o sentido mais estrito do termo “face”, apontando para o protagonismo de uma vilã em oposição à heroína convencional dos contos de fada, e ao protagonismo da própria mulher comumente representada nos textos literários como relegada a uma posição secundária (ROSSINI, 2017).

No título nº 29, outra construção não literal:⁷⁸

⁷⁷ Um dos elementos centrais do objeto de investigação desse TCC consiste, justamente, no protagonismo feminino.

⁷⁸ Cabe destacar que, mesmo em enunciados com construções não literais, há ocorrência da nominalização, ausência de sujeito e ausência de verbos.

n° 29

FICANDO PERTO DE DAVID FOSTER WALLACE: REFLEXÕES SOBRE A EXISTÊNCIA HUMANA

Tem-se um caso de heterogeneidade implícita, não-marcada, “Ficando perto de...”, em que se pode observar a alusão indireta à obra de David Foster Wallace “Ficando longe do fato de já estar meio que longe de tudo”. Ficar perto de David Foster Wallace é, aqui, não uma proximidade física com o autor, mas uma proximidade com sua obra, com seus textos. Remetemos ao fato de a obra constituir objeto de análise do trabalho, ficar perto então equivale a ler, analisar, compreender. A vagueza, o duplo sentido, a figura de linguagem, a imprecisão, a abertura dos sentidos utilizada como recurso expressivo para remeter ao que é abordado no ensaio.

No título n° 31 processos de construções não literais, novamente, se estabelecem:

n° 31

OS SAPATINHOS VERMELHOS DE ANDERSEN E SUAS SIMBOLOGIAS

A duplicidade é gerada propositalmente quando no título se faz alusão ao conto de fadas sem marcar a intertextualidade de nenhuma forma. Com essa abertura pode-se ler tanto que os sapatinhos vermelhos calçados nos pés, sentido literal, pertencem a Andersen, quanto que o conto de fadas “Os sapatinhos vermelhos” é obra de Andersen, autor. Para não deixar tão abertas e vagas as possibilidades, o título apresenta em seguida “e suas simbologias” de modo que a não marcação da referência com aspas, itálico ou de outra forma, é propositalmente buscada e produz efeitos que tornariam o título supostamente mais interessante e menos previsível.

Outros títulos transitam entre as já essencialmente tênues fronteiras entre construções literais e não literais, elementos presentes no enunciado do título n° 37, tais como “Diálogo entre a literatura e o cinema”, indicam para essa observação. No entanto, optamos por não incluí-los nessa categoria, por cremos que, de tão corrente, o termo “diálogo” passou a não estar restrito apenas ao âmbito do diálogo entre humanos, uma vez que se usa o termo com bastante frequência, para fazer referência ao diálogo entre textos, conceitos, obras etc, no sentido de “relações entre”. O termo “relações”, entretanto, não alcança ou produz os sentidos possibilitados pelo termo “diálogo”, muito embora houvesse essa possibilidade latente no enunciado.

4.3.1 Elementos recorrentes e nuances de sentido

Gostaríamos neste momento de destacar outros aspectos com relação aos recursos linguísticos que caracterizam escolhas estilísticas nos textos acadêmicos. Dois deles chamam a atenção, o de títulos de trabalhos iniciados com determinantes e o de títulos de trabalhos iniciados com nomes:

Quadro 38 - Títulos iniciados com artigo ou substantivo

TÍTULOS	
INICIADOS COM DETERMINANTES	INICIADOS COM NOMES
Total de 18 TCCS	Total de 19 TCCS
DETERMINANTES a, o, as, os	NOMES Entremeio; Identidade; Ficção; Guerra; Aspectos; Bilinguismo; Reflexões; Diálogo; Violência; Currículo; Alterações; Gênero; Atuação; Representação; (re)leituras; Hominização; Atividades; Imaginário; Diversidade;

Fonte: Elaborado pelo autor.

Essa proeminência, as regularidades estilísticas na construção dos títulos, corroborando para o efeito “título-de-gênero-científico” se produz por meio dos já diversos elementos citados, incluindo a forma como são iniciadas essas construções, elementos que reiterados nuançam cada título com o matiz do estilo acadêmico. Graças a essas recorrências tornam-se imediatamente reconhecíveis os enunciados como pertencentes a esses gêneros: Artigo, Monografia, Ensaio e as suas respectivas esferas discursivas.

As especificidades dessas enunciações são tais que não correriam o risco de ser confundidas com outras relativas a outros gêneros discursivos, mesmo se descolados de seu contexto de uso. Tal não ocorreria com gêneros que apresentassem maior plasticidade dos recursos linguísticos e composicionais. É, sobretudo, perceptível o diálogo nos mais diversos

recortes – discursivo, estilístico, temático, composicional, enunciativo etc – com elementos estilísticos caracterizadores de enunciados congêneres a esses, pertencentes aos gêneros discursivos da esfera acadêmica, principalmente os estudados no presente trabalho. Ou pelo menos esses diálogos que os títulos estabelecem no recorte estilístico (quanto à cientificidade, por exemplo, dentre outros aspectos) refletem aquilo que se tem como representação do que seja o texto acadêmico dos gêneros artigo/monografia/ensaio.

O primeiro elemento apresentado nos títulos, precedido ou não de artigo, costuma indicar o objeto de estudo do trabalho, ou alguma relação com este objeto. A partir já das primeiras palavras o leitor tem a oportunidade de entrar em contato com o que há de mais fundamental no trabalho, “nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já **adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras.**” (BAKHTIN, 1997, p. 283, grifo nosso).

Apesar de autores como Camargo *et al.* (s/d) sugerirem que “As palavras **a, um e o**, sempre que possível, também devem ser evitadas, pois pouco acrescentam ao título do artigo, além de serem desnecessárias no momento de indexá-lo (p. 02, grifo dos autores)⁷⁹, acredito que alguns sentidos não seriam possíveis sem o uso do artigo. Enquanto que em alguns títulos a ausência do determinante alteraria o sentido gerado pelo enunciado, em outros, sua presença, por mais que admissível, seria prejudicial para os sentidos pretendidos.

Vejam os títulos nº 03 e nº 04 deste *corpus*, para ilustrar a questão. Em ambos se admite tanto a presença quanto a ausência do artigo, no entanto, a presença ou não do artigo, não nos parece gratuita nem dispensável na constituição do enunciado. A ausência da determinação operada pelo artigo pode ser pretendida ou vice-versa; a determinação é que pode ser visada. As gramáticas em geral postulam que o artigo definido denota determinação dos nomes, dando-lhes indicação precisa, individuando um nome, além de lhe caracterizarem o gênero e o número. Todavia, o que notamos sobre o uso dos artigos nesses títulos é um acento marcadamente enunciativo.

No título nº 03, a determinação é fator fundamental na produção de sentidos dessa enunciação:

⁷⁹ CAMARGO, M, F, A *et al.* Caminhos para publicação. **ABLimno**. Disponível em [http://www.ablimno.org.br/boletins/pdf/bol_37\(1-4\).pdf](http://www.ablimno.org.br/boletins/pdf/bol_37(1-4).pdf). Acesso em 15 fev. 2020.

n° 3

A RELEVÂNCIA DO PIBID NA EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-FRANCÊS DA UEPG

Sem o artigo definido “a”, o vocábulo “relevância” ficaria suspenso no ar. Opera-se então uma especificação, já que “Relevância” poderia soar muito genérico sem o artigo, e isso não seria interessante destoando dos objetivos do trabalho. A presença do artigo faz com que relevância assuma uma conotação mais definida e precisa, com contornos claros e bem tangíveis, dando-lhe concretude. Por isso, a utilização dessas partículas não tem meramente papel acessório ou normativo, mas função argumentativa e persuasiva, com papel fundamental na construção da argumentação em torno da tese central do trabalho como um todo.

Por outro lado, se em um enunciado a determinação é importante e até pretendida, em outro poderá ser negativa. É o que ocorre no título n° 04.

n° 4

DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NO ESTADO DO PARANÁ: UM LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE ESTUDOS ACADÊMICOS REALIZADOS

É interessante apresentar o termo “Diversidade” com imprecisão, pois a presença do artigo tornaria unívoco o sentido de algo que se pretende heterogêneo e múltiplo. De cunho enunciativo a indeterminação do termo é justamente um dos efeitos de sentido operados pela ausência do artigo, sendo a mesma não aleatória, mas possivelmente pretendida.

As outras ocorrências no início dos títulos são bastante irrisórias se comparadas àquelas de determinantes e nomes, são elas, advérbios, verbo no infinitivo, no gerúndio e no particípio, preposição, advérbio interrogativo, pronome interrogativo. Os títulos do nosso *corpus* não apresentam pronomes em nenhum caso, não há elementos dêiticos. Isso se explica pelo fato de os títulos tenderem ser “autorreferenciais” e suficientes, bastando a si próprios mesmo que necessariamente se encontrem em constante diálogo com outros enunciados. Já vimos como essa característica autorreferencial dos títulos é apenas aparente, visto a heterogeneidade constitutiva inerente ao enunciado.

Segundo Braga; Pereira (2016, p. 1509), “Ao tentar adequar seu discurso às práticas acadêmicas, o aluno procura aderir aos Discursos Dominantes legitimados pela universidade”, ele

vê a necessidade de utilizar um “repertório linguístico adequado a cada departamento, disciplina e áreas temáticas, como uma das principais características das práticas de letramento acadêmico.”. Os elementos que vêm sendo destacados com relação aos títulos, parecem ser fundamentais para a composição estilística desses títulos, pois os torna reconhecíveis como pertencentes a determinada esfera, impregnando-lhes os sentidos de um “ar” caracteristicamente pertencente à esfera acadêmica.

Outro processo recorrente é a nominalização que se opera nos trabalhos. Observe-se os dados da tabela abaixo:

Quadro 39 – A ausência de verbos nos títulos

TÍTULOS	
COM VERBO	SEM VERBO
06 Ficando Está Queerzando Ser São/é Realizado	40

Fonte: Elaborado pelo autor.

O que se pode deprender desses dados é a quase completa ausência de verbos nos títulos, assim como de sujeito. Com exceção de poucos casos de construções com sujeitos indeterminados e inexistentes – de acordo com as prescrições da gramática tradicional – cerca de 90% não o apresenta. Percebe-se que a ausência de sujeito é um fator quase que intrínseco aos enunciados-títulos dos trabalhos acadêmicos distribuídos entre textos dos gêneros Artigo, Monografia, Ensaio. Os títulos, quando apresentam verbo, ainda têm a característica de não aparecerem flexionados em nenhuma pessoa ou tempo do modo indicativo, sendo todos impessoais, consoantes à tendência já indicada de nominalização nos títulos acadêmicos. O uso de nominalizações permite ao acadêmico apresentar os resultados e os métodos, assim como os objetivos do trabalho, “sem se colocar no fluxo informacional do texto, dando à linguagem um caráter mais abstrato e mais elaborado.” (BARBARA; MORAIS, 2018).

No entanto, as estratégias de nominalização não se restringem ao título, sendo praticamente onipresentes em diversos momentos dos textos analisados, em seus diversos constituintes composicionais, como nos resumos, nas introduções, títulos e seções de metodologia e análise, e nas conclusões. Como uma constante nesses textos, refletem os

discursos que evidenciam a necessidade de impessoalidade, objetividade e neutralidade nos textos acadêmicos.

Esta investigação não se propõe a observar as tendências de processos nominalizacionais em cada componente das construções composicionais dos trabalhos, todavia, pude observar estratégias de nominalização em praticamente todos os resumos, com exceção de alguns que optam pela pessoalização e onde existe a opção de o enunciador se introduzir em sua enunciação, como poderemos observar no capítulo em que analiso os resumos.

Devo destacar que não significa que onde preponderem as estratégias de impessoalidade, e despersonalização do discurso, não haja marcas de posicionamentos dos sujeitos, ressonâncias dialógicas de acentos apreciativos diversos. O fato de o texto apresentar essas estratégias não o exime das marcas de subjetividade, índices de acentos axiológicos, interpelações ideológicas, sociais, culturais e históricas, elementos que dialogam com aspectos referentes a produção de sentidos, autoridade, poder e identidade.

Defendo a impossibilidade da neutralidade, univocidade e homogeneidade no discurso, pois, sempre haverão de sulcar o enunciado nuances variadas de acentos apreciativos diversos, oriundos das mais diversas esferas discursivas, bem como diferentes aspectos estreitamente vinculados a questões de subjetividade e identidade. Tomo, tanto a pessoalização quanto a impessoalização, como estratégias discursivas, elementos estilísticos e marcas dos gêneros discursivos, bem como elementos indissociáveis de questões de poder e autoridade, isto é, regimes de autoridade que legitimam formas tidas como formas de cientificidade.

As regularidades encontradas indicam que seria impossível realizar uma distinção apenas por meio dos títulos, de modo que não se pode falar em títulos característicos de apenas um dos três gêneros analisados.⁸⁰

Os dados nos indicam algumas nuances identificáveis nos títulos dos Ensaio, quais sejam, um desprendimento um pouco mais acentuado, certa flexibilidade e liberdades estilísticas em comparação aos títulos dos dois outros gêneros, nuances essas encontradas também em títulos de trabalhos da área de literatura, independentemente do gênero a que pertençam, de modo que ensaiar, ou escrever um texto do gênero Ensaio parece se confundir com o aspecto de um fazer literário. Isso não está muito longe da observação de Lazzarini (2016, p. 27), no manual o Ensaio

⁸⁰ Talvez - cogitamos a hipótese - seja possível realizar essa consideração no que tange aos títulos de ensaios acadêmicos.

seria “um texto situado nas fronteiras entre o filosófico e o literário, expondo ideias, especulações, críticas reflexões sobre uma determinada temática.”.

O fato de a maioria dos títulos iniciar com artigo ou substantivo, de não possuírem verbos, faz com que todos ressoem estilisticamente conformes. Acresça-se a isso a questão da bi-estruturação, construção em dois tempos, subtitulada: o que é válido para os títulos principais é também válido para os subtítulos todos iniciam ou com artigo adjunto a um substantivo ou com o substantivo, somente. A estrutura do título principal se replica no subtítulo, com especial preferência para o artigo indefinido no início (diferentemente do título principal em que não há ocorrência de artigo definido), conferindo-lhes uma entonação comum bastante peculiar.

Devemos dar ênfase ao uso dos dois pontos no caso das construções subtituladas, o qual é, majoritariamente, utilizado para introduzir o subtítulo, segundo Dahlet (2006):

qualquer que seja o lugar de ocorrência desse sinal, intracláusula, intercláusula ou interfrásico, sua função é única e constante. Ele divide, de ambos os lados, o **tema** e o **rema**. O tema corresponde ao ‘dado’ [...] ao passo que o rema corresponde ao ‘novo’. Nessa perspectiva, os *:/* constituem um operador do ‘dinamismo comunicativo’. (DAHLET, 2006, p.174)

Outra das regularidades entre os títulos é a quase onipresente ocorrência da conjunção “e” no interior dos títulos estabelecendo uma bipartição na enunciação dispondo lado a lado pares em oposição e/ou relação de dualidade, funcionando como um elemento mais coordenativo do que aditivo. Uma vez que o segundo elemento do segmento não é mera adição de informação, ambas as informações, tanto precedentes quanto posteriores à conjunção, possuem *status* semelhantes postos em coordenação.

Em 26 títulos do nosso *corpus*, a conjunção “e” foi encontrada com efeitos de sentido idênticos ou semelhantes para todas as 26 ocorrências. Destas 26, três faziam parte da composição dos títulos de obras citadas no título, portanto não constituintes dos títulos, em sentido estrito. Do restante, dois títulos apresentam duas ocorrências da conjunção, uma no título principal outra no subtítulo. De acordo com Bechara (2009, p. 578), a conjunção “e” “por ser mero conector das orações, tem por missão semântica apenas adicionar um conteúdo de pensamento a outro. Por isso, é denominada *conjunção* (= conector) *aditiva*.”.

Não foi exatamente o que observamos no *corpus* deste estudo. Das 23 ocorrências funcionais da conjunção, 11 não apresentam a função descrita pelo gramático, trata-se dos títulos

nº 02, nº 09, nº 17, nº 18, nº 19, nº 22, nº 34, nº 37, nº 43, nº 44, nº 46⁸¹, nos quais se percebe que a conjunção não adiciona mais um elemento ao enunciado e, sim, estabelece efeito de contraste, onde aparecem justapostos pares contrários, como em “entre o morro e o asfalto”, “sentidos produzidos pelos sujeitos favelados e os sujeitos fardados”, “menas intolerância e menos preconceito”, “entre ditos e não-ditos”, “o método científico e o preconceito linguístico”. De comparação como em “o diálogo entre jonquet e almodóvar”, “uma comparação entre *malévola e sol, lua e tália*”, “entre a literatura e o cinema”, ou de relação entre dois elementos em que um altera o outro “a humanização e a linguagem”, “ficção, história e protagonismo feminino”, “violência e infância”, “gênero e narrativa”, “ponte entre o ensino e a inclusão escolar”.

As outras 12 ocorrências da conjunção se dão nos títulos nº 04, nº 05, nº 10, nº 30, nº 31, nº 32, nº 38, nº 41, nº 45⁸², nas quais o “e” surge com funções mais próximas à aditiva, onde se imbricam nuances de sentido diversas, como em “subjacente à série de vídeos *não seja burro* e aos comentários dos interlocutores na rede social”, “a definição de texto e sua importância na formação”, “os Sapatinhos Vermelhos de Andersen e suas simbologias”, “currículo, diversidades

⁸¹ **nº 2** “O ENSINO DE GRAMÁTICA COMO CIÊNCIA UMA REFLEXÃO SOBRE O MÉTODO CIENTÍFICO E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO”; **nº 9** “DA LITERATURA PARA O CINEMA: O DIÁLOGO ENTRE JONQUET E ALMODÓVAR”; **nº 17** “A OUTRA FACE DA HISTÓRIA: UMA COMPARAÇÃO ENTRE *MALÉVOLA E SOL, LUA E TÁLIA*”; **nº 18** “ENTRE DITOS E NÃO-DITOS: A LEITURA DE NOTÍCIAS À LUZ DA ANÁLISE DO DISCURSO”; **nº 19** “MENAS INTOLERÂNCIA E MENOS PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UM ESTUDO DAS ATITUDES LINGUÍSTICAS DOS ALUNOS DOS CURSOS DE LETRAS”; **nº 22** “ATUAÇÃO DA LÍNGUA FRANCESA COMO PONTE ENTRE O ENSINO E A INCLUSÃO ESCOLAR”; **nº 34** “VIOLÊNCIA E INFÂNCIA EM “GAVIÃO VEIO DO SUL E PUM!”, DE BOAVENTURA CARDOSO”; **nº 37** “DIÁLOGO ENTRE A LITERATURA E O CINEMA A PARTIR DA OBRA LARANJA MECÂNICA”; **nº 43** “GUERRA ÀS DROGAS – ENTRE O MORRO E O ASFALTO: ANÁLISE DOS SENTIDOS PRODUZIDOS PELOS SUJEITOS FAVELADOS E OS SUJEITOS FARDADOS”; **nº 44** “FICÇÃO, HISTÓRIA E PROTAGONISMO FEMININO NA OBRA ‘AS *ESPIÃS DO DIA D*’” ; **nº 46** “A HUMANIZAÇÃO E A LINGUAGEM”.

⁸² **nº 4** “DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NO ESTADO DO PARANÁ: UM LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE ESTUDOS ACADÊMICOS REALIZADOS”; **nº 5** “IMAGINÁRIO LINGUÍSTICO NO FACEBOOK: UMA ANÁLISE DA NOÇÃO DE LÍNGUA SUBJACENTE À SÉRIE DE VÍDEOS *NÃO SEJA BURRO* E AOS COMENTÁRIOS DOS INTERLOCUTORES NA REDE SOCIAL”; **nº 10** “A JORNADA DO HERÓI NA SAGA *TRONO DE VIDRO*: UMA DISCUSSÃO SOBRE O ESTRANHO E O GROTESCO NA NARRATIVA DE SARAH J. M.”; **nº 30** “O DISCURSO DO ACADÊMICO SOBRE A DEFINIÇÃO DE TEXTO E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR”; **nº 31** “OS SAPATINHOS VERMELHOS DE ANDERSEN E SUAS SIMBOLOGIAS”; **nº 32** “CURRÍCULO, DIVERSIDADES DE GÊNERO E SEXO: A HISTÓRIA DOS CURRÍCULOS DE LETRAS DA UEPG (1952-2015)”; **nº 38** “ONDE ESTÁ A POLIDEZ? ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL (6º E 7º ANOS) DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ”; **nº 41** “BILINGUÍSMO E EDUCAÇÃO BILÍNGUE: CONCEPÇÕES E IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ESCOLA BILÍNGUE EM PONTA GROSSA”; **nº 45** “IDENTIDADE NEGRA E SUAS RELAÇÕES SEMIÓTICAS DE PERTENCIMENTO A PARTIR DE ENCARTES PUBLICITÁRIOS”.

de gênero e sexo”, “6º e 7º anos”, “concepções e implementação de uma escola bilíngue”, “identidade negra e suas relações semióticas”. Juntamente com esse papel caracteristicamente aditivo, nos exemplos citados, a conjunção parece apresentar uma característica de recorte, restrição, relação e especificação.

Outro recurso linguístico utilizado pelos acadêmicos que chama a atenção é o número considerável, e não aleatório, de ocorrências do conector “Entre”. São seis em seis títulos, todas cumprindo o mesmo papel, que é justapor duas situações, duas instâncias, dois pares antitéticos. Estabelecer comparações, como por exemplo: dois autores representantes de áreas distintas “**entre** Jonquet e Almodovar”, um de literatura outro cinema; duas versões de uma mesma obra literária “**entre** Malévola e Sol, lua e tália”; duas noções opostas “**entre** ditos e não-ditos” ; pontes de contato entre duas instâncias separadas ou distantes “**entre** o ensino e a educação escolar” ; a intercomunicabilidade de gêneros artísticos diversos “**entre** a literatura e o cinema” ; duas realidades diferentes “**entre** o morro e o asfalto”.

As ideias predominantes são as de diálogo, comparação, ponte entre duas instâncias distintas, intermediação entre instâncias antagônicas, entre duas esferas conflituosas, em embate, choque ou mesmo confrontadas, o que demonstrou ser bem usual nos títulos. Estabelecer duas situações em contraste, oposição, relação, comparação, diálogo, embate, confronto, conflito, antagonismo, distanciadas, ou aproximar, estabelecer semelhanças e diferenças, esses recursos de bipartição, de dicotomização, produção de binômios, antinômios é um recurso largamente utilizado na estruturação dos títulos, se não pelo uso da preposição, por meio do uso de conjunções coordenativas⁸³ “e” e “ou”, que, como vimos, em um número notável de casos produz sentidos de contraposição/justaposição de dois termos, duas instâncias, duas situações, duas realidades. Esses processos de justaposição ou contraposição são, acima de tudo, processos enunciativos e discursivos.

Tais processos incidem em, praticamente, 90% dos títulos, demonstrando ser um recurso bastante adotado pelos acadêmicos e acadêmicas. A “coordenação” parece ser um elemento estilístico e mesmo enunciativo de construção predominante dos enunciados dos títulos dos

⁸³ Entendo que considerar esses elementos como meramente coordenativos pode apagar, ou camuflar os diversos efeitos de sentido (muitos deles aqui expostos), sobretudo, com respeito a relações antagônicas, com forte acento valorativo, ideológico tais como “violência” sendo justaposta à “infância”, como se houvesse alguma inocência nessa junção por meio de elementos “meramente” aditivos e coordenativos. Mais do que isso, a utilização desses recursos vem marcada por um uso enunciativo, e é a partir desse ângulo que se podem reconhecer essas diversas nuances de sentido, fundamentalmente, valorativas, com vínculos ideológicos.

trabalhos acadêmicos que compõem nosso *corpus* de análise. Outros elementos lexicais são bem recorrentes nesses títulos, os quais evidenciam outros ângulos da construção desses títulos.

Vejamos no quadro abaixo quais são:

Quadro 40 – Elementos sintático-lexicais recorrentes nos títulos

CONECTIVOS	Nº DE OCORRÊNCIAS
Entre	06
A partir de/a/o	06
Sobre	06
Para	06
No	09
Na	11
Em	11
Do	41
Da	23
De	47

Fonte: Elaborado pelo autor.

Todas as seis ocorrências do elemento lexical “a partir de/a/o” apresentam a locução produzindo sentidos “idênticos”, expressando lugar de partida, um sentido espacial de local de onde se parte. Nenhuma ocorrência dessa locução no *corpus* se deu com sentido temporal, porém, de cujo lugar se parte para empreender uma análise e/ou reflexão, apontando para o embasamento teórico, ou onde se quer destacar algum elemento a partir de uma obra (*as mãos de preto*, *Laranja mecânica*), a partir de um documento (*currículo do curso de Letras*, *Pacto de San Juan*), a partir de um *corpus* de análise (*encartes publicitários*), a partir de observações de campo (*experiência no curso de Licenciatura*). Trata-se, portanto, sempre de uma discussão, uma problematização, algum aspecto que merece ser abordado a partir de um lugar específico e legítimo, onde a questão, o problema, o assunto, a discussão, algum elemento levantado no título esteja presente, de forma explícita ou não. A locução, como se pode verificar, está estreitamente vinculada, sobretudo, à ideia de *corpus*, de materialidade, de objeto de estudo. O que sugere que as discussões não se restringem a uma mera reflexão, mas estará circunscrita a um espaço concreto, real e efetivo de prática, conferindo-lhe concretude, legitimidade, realidade.

Ademais, há sentidos diversos vinculados a esse componente – o nome da obra x, y, z, do documento a ou b, do *corpus* x ou z ou de determinada experiência pessoal –, cada um desses elementos é produtor de sentido no título, reverberam processos interlocutivos específicos, dialogam com discursos diferentes, de diferentes esferas. Além disso, participam imbuídos na

produção de sentido aspectos pertinentes à autoridade, ressonâncias e tonalidades incidindo no enunciado, ligadas ao poder, ao endosso que uma obra, um documento, um determinado *corpus*, ou a experiência pessoal comportam, nos quais se depreende a não homogeneidade dos processos interlocutivos sob a aparente homogeneidade das áreas e das esferas discursivas, demonstrando a heterogeneidade de que estas se constituem, conforme verificado quando foram agrupados os trabalhos em três esferas discursivas e observou-se que essas mesmas eram constituídas por uma gama bastante heterogênea de (sub)áreas. Esses lugares discursivos têm tonalidades dialógicas particulares específicas para cada esfera, ressoam, também, diferentemente em esferas diferentes, e, diferentemente, para cada interlocutor, onde a univocidade do sentido esfacela-se diante das múltiplas possibilidades dialógicas latentes no enunciado.

O conectivo “para”, por sua vez, possui um sentido muito específico nos títulos, remetendo sempre aos *mesmos* sentidos. Ao elencarmos esses elementos como característicos da escrita dos acadêmicos naquilo que se refere a títulos de trabalhos, como é o caso do elemento lexical “para”, destacamos não apenas o número de ocorrências, mas também a similaridade estilística exercida por esse elemento em cada ocorrência, bem como a heterogeneidade dialógica de que se revestem, e, também, enunciativa, estreitamente ligada ao uso enunciativo desse elemento, donde se verifica uma pluralidade de nuances e matizes de sentido.

Isso significa que poderíamos ter, no mínimo um sentido diferente do conectivo para cada uma das ocorrências, o que, mesmo assim, seria incoerente, a partir de uma perspectiva dialógica. O fato de a preposição ocorrer em sete títulos com efeitos de sentido semelhantes diz não tanto da preposição em particular, mas das estratégias estilísticas de composição dos títulos de trabalhos acadêmicos de uma forma geral, encontrados nesse *corpus*. Tratam-se de padrões de construção que se tornam evidentes por meio da identificação de elementos recorrentes e do funcionamento destes no construto dos enunciados. Esses padrões estão muito mais relacionados com o estilo do gênero do que com as especificidades enunciativas e discursivas presentes nos títulos, demonstrando que os gêneros são muito mais relativamente estáveis do que podem parecer, o que reacentua o estilo, preenchendo-lhes de apreciações individuais ligadas as subjetividades dos acadêmicos e das acadêmicas, produtores dos textos.

Certamente essa heterogeneidade explícita da preposição não nos pode ocultar a heterogeneidade constitutiva do discurso, uma vez que o princípio dialógico da linguagem nos remete a realizações múltiplas no âmbito enunciativo dos elementos linguísticos e discursivos.

Por isso não devem ser eles isolados do seu ato total de realização: o enunciado. Isto é, o gênero em sua totalidade, “Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade com a esfera de comunicação discursiva.” (BAKHTIN, 1997, p.317).

Temos quatro ocorrências de “para” com sentido de fim/destinação: “ensino de línguas **para** sujeitos surdos”, “o potencial dos jogos de videogame **para** a aquisição de língua inglesa”, “atividades lúdico-pedagógicas **para** o ensino de língua espanhola”, “a formação do professor **para** educação inclusiva”; e três funcionando como indicador de movimento, direção de um lugar específico para outro, acompanhado de outro elemento, o conectivo “de” acrescidos de artigos masculinos e femininos: “Da literatura **para** o cinema”, “Do jornalismo impresso **para** o on-line”. Sendo que neste último caso mantém-se aquele padrão recorrente, já mencionado, de dualidades: cinema/literatura, impresso/on-line.

Em todas as ocorrências do conectivo “sobre”, a qual se dá em seis dos 46 títulos, o conectivo cumpre função semelhante, identificar um conteúdo ou assunto de que se está tratando, com sentido de “acerca de”. Ao que parece, essa tem sido uma estratégia para explicitar o conteúdo do trabalho, como que em resposta à pergunta “sobre o que é o estudo?”: “**sobre** o método científico e o preconceito linguístico”, “**sobre** o estranho e o grotesco”, “**sobre** a existência humana”, “**sobre** a definição de texto”, “**sobre** a intervenção federal na segurança”, “**sobre** o que é ser um bom professor”. Naturalmente não devemos dissociar os efeitos de sentido de cada enunciado da sua totalidade, pois, apesar de se apresentarem como estratégias estilísticas recorrentes, dialogicamente os efeitos de sentido estão condicionados à totalidade do enunciado, isto é, do gênero. Note-se o vínculo com possíveis leitores, já que tal procedimento caminha na tentativa de explicitar para o leitor o objeto de que trata o texto. Sobre o que é o estudo? Poderia ser uma pergunta do(a) possível leitor(a).

Duas dessas incidências não se referem diretamente ao conteúdo do trabalho, mas às crenças dos acadêmicos sobre ser um bom professor e aos discursos dos acadêmicos sobre definição de texto, isto é, apontam para o *corpus* do estudo. Tem-se uma ocorrência de termo equivalente, a locução preposicional, “acerca de”, com o mesmo sentido já referido da preposição “sobre” (“reflexões **acerca do** preconceito em...”).

Ao se valer desse recurso, o acadêmico logo deixa claro o tema do trabalho. O fato de apresentarem várias ocorrências, em vários títulos, do mesmo recurso, demonstra algumas

regularidades da escrita de títulos por parte dos acadêmicos, revelando também a tipicidade desses enunciados de títulos, já que “quando escolhemos as palavras no processo de construção de um enunciado, nem de longe as tomamos sempre do sistema da língua em sua forma neutra, *lexicográfica*. (BAKHTIN, 1997, p.312). Costumamos tirar de outros enunciados, sobretudo, os congêneres aos nossos.

O mesmo se dá com os conectivos “de” e “em”. O primeiro é sem dúvida o mais usada nos títulos tendo o incrível número de 111 ocorrências, ocorrendo sempre mais de uma vez em cada título e com sentidos os mais diversos. Vou destacar apenas alguns desses a fim de realçar certo aspecto de regularidade – contígua à multiplicidade de tonalidades discursivas – nas construções dos títulos, sobretudo, aqueles associados à ideia de pertencimento, posse, lugar de origem.

Seis ocorrências do referido conectivo relacionam-se aos nomes dos autores das obras analisadas, indicando-os. O padrão seria algo como “obra x, de y, obra x, de z, obra x, de r”, em que o “de” apresenta-se como um elemento que indica a quem pertence a autoria das obras. O enunciado é construído apresentando certa regularidade, mesmo quando o elemento poderia ser substituído pela expressão “escrito/a por”, enfatizando não quem detém a posse da autoria da obra, mas quem foi que a realizou, a fez. É possível que essa seja uma estratégia de supressão para que o título não se torne muito extenso, no intuito de ater-se a determinados fatores coercitivos quanto ao estilo dos títulos. Dentre as ocorrências do conectivo “de”, quatorze delas apontam para os objetos de estudo dos trabalhos, tais como no título nº05 “análise **da** noção de língua” e nº08 “análise **do** projeto teláris”.

O conectivo “no/a” é comumente usada para indicar o lugar onde está sendo realizado o estudo ou a análise, estabelece uma localização que emoldura uma investigação, um *locus* vinculado a um *corpus*: “**no** Facebook”, “**nos** textos literários”, “**no** cinema”, “**nos** currículos brasileiros”, “**no** estado do Paraná”, “**nos** anos finais do ensino fundamental”, “**no** sistema educativo brasileiro”, “**no** ensino de língua espanhola”, “**na** educação básica”, “**na** rede social”, “**na** saga *Trono de Vidro*”, “**nas** aulas de língua espanhola”, “**na** franquia *De volta para o futuro*”, “**na** obra *Louca de Serrano*”, “**na** formação do futuro professor”, “**na** obra *Espiãs do dia D*”, “**na** visão dos professores de língua portuguesa”. Esse lugar não é físico, mas determina, restringe, especifica e particulariza a pesquisa realizada no trabalho.

Além disso, do procedimento de localização e emolduração da investigação/reflexão/estudo, o lugar de forma alguma é neutro, isto é, isento de sentidos variados, conectados a questões de poder, autoridade ou identidade. O leitor que não se demonstraria interessado em saber sobre a influência neoliberal de modo geral e abrangente, não pontual, pode se sentir atraído por querer saber de que influência neoliberal se trata “nos currículos brasileiros”. Estão evidenciados aí processos interlocutivos e uma multiplicidade de vozes sociais postas a dialogar, das esferas do mundo digital, das redes sociais, literárias, cinematográficas, ensino de línguas estrangeiras, contextos educacionais diversos, regiões geográficas como o Estado do Paraná, nos quais ecoam questões identitárias, socioculturais e políticas, de pertencimento, tais como os currículos brasileiros. Logo, esse dispositivo não apenas demarca um lugar, mas um lugar de privilégio, de destaque. Não é apenas o aspecto x abstrato, não situado, mas agora é o aspecto x “no cinema”, “nos textos literários” e assim por diante.

O equivalente se pode dizer do conectivo “em”, recurso linguístico comumente utilizado como estratégia para localizar e demarcar o objeto de estudo a uma situação concreta e definida. Se o conectivo “de” se referia ao autor, a preposição “em” vai se referir à obra, “**em** O Leopardo”, “**em** Gavião veio do sul e pum!”, “**em** Os herdeiros”, “**em** (meio a)os Laços de Família”, “**em** notícias”, “**em** aulas de língua portuguesa”. Na maioria dos casos utilizados é para se referir à obra objeto do estudo no interior da qual se destaca algum aspecto, seja o protagonismo feminino ou a violência e a infância, por exemplo, ou outro aspecto qualquer, mas sempre as obras são estudadas a partir de um recorte temático, da escolha de um aspecto que se busca destacar – novamente a ideia de situar o estudo. É sempre o “aspecto x na obra x”, sempre o aspecto x (representação feminina; identidade negra; diversidade linguística; preconceito linguístico; diversidade de gênero; o estranho e o grotesco; imaginário linguístico etc) num *corpus* específico, bem delimitado “em notícias x”, “nas aulas de língua portuguesa da escola x”, “uma série de vídeos x do facebook” etc.

Cabe destacar que a presença de um *corpus* e de um *locus*, de uma *perspectiva teórica* e de uma *metodologia*, são elementos onipresentes nos trabalhos analisados, configurando uma característica composicional dos gêneros acadêmicos, dos artigos, das monografias e dos ensaios.

4.3.2 Outros elementos produtores de sentido

Quanto à presença de números nos títulos, é bem esporádica, e com efeitos de sentido bem demarcados pela esfera a que se vinculam e de que emergem:

Quadro 41 - Números nos títulos

OCORRÊNCIAS	TIPOS
03	Número de Leis: LDB 9394/1996; LEI 13.415/2017; LEI 13.415.
02	Anos escolares: 6° e 7° anos; 9°ano
01	Períodos de tempo: 1952-2015

Fonte: Elaborado pelo autor.

Essas são as categorias e tipos de números que aparecem nos títulos. São poucas ocorrências diante do número de trabalhos do *corpus*. Quando ocorrem, indicam períodos de tempo, anos escolares e leis relativas à educação, ocorrências que dizem menos sobre os números nos títulos do que sobre o conteúdo temático dos trabalhos e objetos de estudo a que eles se vinculam, bem como aos efeitos de sentido produzidos por eles e os processos discursivos de interlocução que estabelecem.

A única numeração mais genérica, que não marca relações de sentido que apontam para esferas discursivas específicas, é a de período de tempo, que, considerada independentemente da enunciação, poderia se referir a diversas situações. No entanto, sabemos por informações contidas no título, se referir aos currículos. Informação de modo algum acessória, como poderia parecer, já que reforça e pontua a enunciação “história dos currículos de letras”. O mesmo não se dá com os outros números que, mesmo desvinculados de uma enunciação determinada, indicam elementos constituintes de leis e anos escolares. A função dos números não é numérica, mas funciona quase como um nome. Dotam-se de tonalidades valorativas e expressivas como, por exemplo, a informação entre parêntesis (1952-2015), que realça a trajetória abarcada pelos currículos de Letras.

Já nos referimos aqui às áreas a que pertencem os trabalhos, porém, no quadro abaixo temos alguns elementos lexicais mais pontuais que se ligam a áreas específicas:

Quadro 42 - Esfera da atividade humana e elementos recursivos lexicais

TERMO	Nº DE OCORRÊNCIAS EM 46 TÍTULOS
Língua/linguagem/linguística/bilíngue	18
Ensino	07
Formação	03
Professores	09
Alunos	02
Aulas	02
Acadêmico	04
Escola	02
Colégio	02
Universidade	01
Curso de letras	02
Currículo	05
Curso de licenciatura	01
UEPG	03
Literatura	03
Ficção	01
Narrativa	02
Romance	02

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados apontam para as três áreas que abrangem os trabalhos: ensino de línguas, linguística aplicada e literatura, sendo que as identificações nos trabalhos de literatura não passam necessariamente por referências aos termos “literatura/narrativa/ficção/romance”, mas vinculam-se muito mais a obras literárias as quais são pontos referenciais para a identificação da esfera discursiva, enquanto que os trabalhos da área de linguística aplicada parecem apresentar uma identificação direta com os termos relativos a língua/linguagem/linguística/bilíngue, dado o número de ocorrências.

A presença de siglas nos títulos é também bastante irrisória. Quando ocorrem identificam a instituição onde foram realizadas as investigações, e os programas de ensino vinculados à instituição, estabelecendo interlocuções bastante específicas:

Quadro 43 - Siglas nos títulos

SIGLA	Nº DE OCORRÊNCIA
UEPG	04
PIBID	01
CLEC-UEPG	01

Fonte: Elaborado pelo autor.

Todas as siglas se referem à instituição a que os acadêmicos, produtores dos TCCs, estão vinculados. A primeira sigla – UEPG, Universidade Estadual de Ponta Grossa –, com quatro ocorrências é a própria sigla da universidade. A segunda sigla – PIBID, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, CAPES – refere-se a um Programa de Iniciação à Docência, financiado pela CAPES e oferecido pelo curso de Letras da mesma instituição. A última sigla é composta – CLEC-UEPG, Curso de Línguas Estrangeiras para a Comunidade – e se refere a um curso de línguas estrangeiras ofertado pelo curso de Letras para a comunidade de modo geral. Essas siglas não são, simplesmente, apenas um conjunto de letras iniciais de diversas palavras usadas como abreviação de um nome.

São, principalmente, elementos que refletem a esfera de que emergem e em que se entreveem alguns aspectos da estrutura do curso de Letras. Esses elementos engendram processos interlocutivos específicos, pois, tanto funcionam divulgando os programas do curso aos leitores externos ao curso, quanto estabelecem interlocuções com os leitores internos, participantes desses programas. Cabe aqui apontar para o aspecto indicado por Bakhtin (1997) no que concerne à proximidade entre o locutor e o interlocutor. Segundo ele, as nuances do estilo são mais sutis quando se devem ao caráter de proximidade do relacionamento existente entre ambos: locutor e interlocutor.

O dialogismo que incide nesses enunciados assume tonalidades discursivas e de sentido que se voltam para a comunidade interna do curso de Letras, para situações comunicativas e comunidades de práticas discursivas no interior da instituição, tais como o PIBID e o CLEC. Destacamos o aspecto da proximidade entre o locutor nesses casos em específico, todavia, se trata de uma tendência geral estendida para toda e qualquer prática discursiva. Essa proximidade tende a produzir sentidos cada vez mais sutis, presentes nas enunciações, apenas, para esses grupos de interlocutores.

Com relação ao número de palavras nos títulos, não foi observada regularidade significativa:

Quadro 44 - Número de palavras nos títulos

Nº DE TÍTULOS	Nº DE PALAVRAS
01	26
01	05
01	19
01	23
01	06

01	07
01	12
01	25
02	10
02	08
03	14
03	15
03	20
04	09
04	11
04	16
04	21
04	17
05	13

Fonte: Elaborado pelo autor.

Predominam os títulos com mais de dez palavras, totalizando mais de 50% do *corpus*

Quadro 45- Médias de palavras

Menos de 10 palavras	09 títulos
Mais de 10 palavras	27 títulos
Mais de 20 palavras	10 títulos
Média de palavras nos 46 títulos	14,5 palavras

Fonte: Elaborado pelo autor.

Segundo Travassos (2003, p. 2075), “o título pode ser considerado um organizador do texto que projeta expectativas a respeito do seu conteúdo.”, podendo ser temáticos ou não-temáticos. Quando o título se encaixa na estrutura do texto e representa a macroestrutura textual, é considerado temático. Quando não se encaixa na base temática do conteúdo do texto, o título é considerado não-temático. Reconhecemos que esta é uma noção, até certo ponto bastante vaga, sobretudo no âmbito discursivo e enunciativo.

Somente após termos realizado essa ressalva é que passamos à consideração dessa característica dos títulos do *corpus* deste trabalho. Todos os títulos podem ser tidos como temáticos se considerarmos que, ao definirem o tópico mais importante, definem também a situação ou evento que será relatado no texto. Sendo o elemento do texto que está em contato direto com o leitor, todo ele se constitui em função desse leitor(a). Pois, o título é aquilo que o autor do texto acadêmico quer que seja comunicado ao seu leitor(a).

Por se tratarem de trabalhos acadêmicos, no qual se espera objetividade e neutralidade, a presença de títulos não-temáticos iria no sentido oposto dessas qualidades. Muito dessa tendência à objetividade e neutralidade presente no estilo dos títulos se deve a influências oriundas de documentos normativos e normalizadores, manuais e visões específicas de ciência e discurso acadêmico, que se refletem no estilo dos enunciados.

Via de regra os títulos de Artigos científicos e outros trabalhos acadêmicos, como Monografias, devem retratar de forma direta o assunto do trabalho e o objeto de estudo, com alguma flexibilidade no caso de Ensaio acadêmicos. Trata-se de aspectos que operam constringendo as relações dos acadêmicos com a escrita, para certas formas cristalizadas do escrever científico. Não desconsidero a possibilidade de haver títulos de trabalhos acadêmicos que poderiam ser tomados como não-temáticos, todavia, não os encontramos nem no nosso *corpus* nem em buscas realizadas em bancos de dados de revistas e repositórios de teses e dissertações, podendo ser considerada esta uma tendência bem geral entre os títulos desses gêneros. Levantamos a hipótese de que títulos não-temáticos sejam uma característica mais recorrente em textos literários, de viés mais criativo. Desde que entendamos que os títulos considerados não-temáticos são aqueles que não refletem o conteúdo do texto diretamente, ou melhor, o refletem mas de modo indireto, já que seria ilógico considerar a existência de um título que não apresente qualquer relação com a totalidade do enunciado de que ele faz parte.

Segundo Bakhtin (1997):

Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. (BAKHTIN, 1997 p.317).

A bi-estruturação, a conjunção “e” estabelecendo pares equívocos com elevada recorrência, a tendência à nominalização, os recursos e estratégias para iniciar as construções sempre altamente similares, os diversos aspectos recorrentes no estilo de pontuar, as coordenações de ideias opostas ou contrastantes, os conectivos como recursos expressivos apresentando efeitos de sentido similares, o fato de todos apresentarem-se como títulos temáticos etc, são elementos específicos do *corpus* analisado, outros, entretanto se estendem para trabalhos acadêmicos de forma mais geral. Lembrando que esses títulos são representativos, principalmente, dos textos acadêmicos produzidos nessas esferas acadêmicas específicas. Já que

o contexto acadêmico é bastante heterogêneo e diversificado e se compõe de diversas esferas discursivas e os enunciados tendem a refletir temática, estilística e composicionalmente características das esferas de que são oriundos.

Essa conjunção de fatores faz com que os títulos se assemelhem do ponto de vista estilístico, com especificidades enunciativas, com regularidades de forma alguma acidentais ou aleatórias. São enunciados em que se imiscuem “ressonâncias de outros enunciados” deles congêneres, no plano estilístico, corroborando para a caracterização dos gêneros. Neles atuam, certamente, os já citados elementos coercitivos e de poder entretecendo as relações desses acadêmicos com a escrita e com o gênero. Indicativos de efeito de individualidade é um reflexo do letramento.

Os títulos apresentam um efeito de individualidade por diferenciarem-se uns dos outros. Possuem características próprias que os "individualizam" e ao mesmo tempo semelhanças que os incluem num mesmo agrupamento, em termos estilísticos. As escolhas dos recursos linguísticos e o aspecto temático conferem o efeito de individualidade aos títulos, pois cada título apresenta um conteúdo temático próprio. Ao mesmo tempo que esses recursos linguísticos acabam por assemelhá-los, naquilo que denominamos estilo acadêmico. Ou seja, refletem mais o estilo do gênero do que o estilo individual, uma vez que a individualidade de cada título é um efeito produzido por esses processos, não resultante da subjetividade. O fato de os títulos refletirem mais o estilo do gênero do que o estilo individual não significa que essas construção não sejam propícias à individualidade do autor, nem que não possam estar abertas à subjetividade. Apenas indica que, diferentemente do que ocorre com os resumos analisados neste *corpus*, os títulos são, predominantemente, indiciários do estilo do gênero, não refletindo de forma marcada a individualidade dos seus autores.

Assim sendo, nesta análise relacionei o eixo das regularidades aos elementos estilísticos dos enunciados que compõem os títulos dos trabalhos, quer sejam os estilos individuais ou o estilo do gênero; já o eixo das especificidades orientou-se para aspectos discursivos e àqueles respectivos a cada enunciação particular em suas relações dialógicas, considerando que cada trabalho constitui uma única enunciação, da qual analisei o ato, a situação em que se dá e os instrumentos de sua realização.

A partir da análise dos títulos, verifiquei padrões estilísticos e enunciativos associados ao estilo do gênero. Os 46 títulos analisados apresentaram conjuntos diferentes de regularidades,

as quais vinculam-se ao gênero, à esfera discursiva e, em menor medida, às individualidades. Os trabalhos de Literatura apresentaram linearidades estilísticas e temáticas diferentes dos trabalhos da área de Linguística Aplicada e de Ensino, estas duas últimas áreas se assemelham do ponto de vista estilístico, todavia, no recorte temático, os trabalhos da área de Ensino tendem a apresentar títulos que privilegiam documentos oficiais e livros didáticos. Os títulos de artigos e monografias não apresentaram especificidades significativas, enquanto que os títulos de ensaios apresentam características relativas às áreas, os dois da área de Literatura apresentaram características dos títulos de Literatura e os de Linguística Aplicada características dos trabalhos de Linguística Aplicada. As mesmas tendências de estilo foram encontradas em dissertações e teses, em bancos de dados e repositórios. Essas tendências referem-se, sobretudo, àqueles trabalhos da esfera acadêmica concernente às buscas, isto é, Literatura aplicada, Literatura e Ensino. De modo que cogito a hipótese de que os títulos apresentam estilos específicos de construção conforme as esferas discursivas de que emergem, muito embora, alguns elementos neles presentes podem ser encontrados em títulos da esfera acadêmica de modo geral, independente das áreas, tais como as estratégias de nominalização e a explicitação do objeto de investigação.

Esses títulos, além de participarem desses agrupamentos maiores, apresentaram também nuances particulares e, sutilmente, individuais, onde se evidencia a presença de uma subjetivação na linguagem em função do letramento acadêmico. Note-se que a expressividade do sujeito no discurso relaciona-se a questões, não somente estilísticas, mas também identitárias. Alguns autores se colocam no fio discursivo de forma explícita enunciando sua posição e seu lugar de fala, tais como a acadêmica que realiza a pesquisa a partir do olhar de mãe, filha e Doula, no TCC nº 01. Ou como o caso do acadêmico que apresenta sua pesquisa e enuncia, em primeira pessoa, seu objeto de investigação apresentando-o como um filme de sua predileção pessoal. Nem sempre, todavia, isso ocorre de forma explícita. Com o sujeito se colocando no discurso em primeira pessoa do singular (uma estratégia raríssima, no interior desse *corpus*), o que não significa que o enunciado esteja isento, neutro e imbuído de objetividade e total transparência. Porém, isto é quase ausente nos títulos.

Não significa que o enunciado não apresente marcas e indícios de subjetividade (sempre socialmente constituída) e do posicionamento do autor. O título “Queereando o currículo de Literatura” é um exemplo disso. Nele a relação identitária com o discurso é evidenciada por meio de recursos que não se restringem ao aparelho formal da enunciação (Benveniste, 1989), tais

como o verbo “Queereizando”, o qual se configura como marca de posicionamento do sujeito do discurso (relação identitária que, talvez, não ocorra, imediatamente, nos títulos nº01 e nº13). Muito embora, em nenhum momento do texto, mesmo utilizando 1º pessoa do singular, o autor faz qualquer associação sua com relação ao pertencimento a alguma identidade de gênero específica. Por isso foi importante para as análises, seja dos títulos seja dos resumos, não considerá-los como elementos isolados, porém indissolúvelmente ligados ao todo do gênero discursivo.

Abaixo segue quadro onde apresento os principais aspectos que estiveram em análise nos títulos:

Quadro 46 – Elementos de análise nos títulos

TÍTULOS	
ASPECTOS ESTILÍSTICOS	
Iniciados com determinante	18
Iniciados com nomes	19
Com verbo	06 (verbos sem sujeito)
Sem verbo	40
Processos de nominalização	100%
Mono-estruturados	22
Bi-estruturados	24
Títulos que privilegiam obras (sem autor)	06
Títulos que privilegiam obras (sem autor)	07
Somente autor	03
Títulos que privilegiam documentos	11
Construções não literais	07 Literatura (50% dos títulos de Literatura); 03 Linguística Aplicada
Construções literais	70%
Construções com coordenação/justaposição	90%
Temáticos	100%
Com pontuação	26 (com predomínio dos dois pontos)
Sem pontuação	20

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao finalizar este capítulo de análise observo que, se há ação de fatores geradores de estabilidade, concernentes a questões perpassados pelo poder institucional e por determinados discursos dominantes que circulam nas esferas acadêmicas quanto à escrita de gêneros acadêmicos, há também a presença da subjetividade e das individualidades atuando para flexionar os padrões estilísticos, que atuam complexizando e dinamizando os processos interlocutivos, onde se mobilizam uma pluralidade de vozes sociais de diferentes esferas discursivas. Sendo o estilo do gênero utilizado como recurso discursivo a fim de instaurar processos de interlocução concernentes à esfera acadêmica e ao texto científico.

CAPÍTULO 5 - RESUMOS DE TCC: ENTRE OS ESTILOS INDIVIDUAIS E O ESTILO DO GÊNERO

Neste capítulo empreendo a análise dos resumos, buscando evidenciar a relação existente entre os estilos individuais e o estilo do gênero. Enquanto nos títulos a relação entre os estilos individuais e o estilo do gênero é menos aparente, com predominância do estilo do gênero, a mesma questão se torna um pouco mais dinâmica e complexa nos resumos. Entendo que essa relação se dá a partir de um regime de autoridade e poder politicamente situado, o qual já foi amplamente discutido e explicitado quando tratamos dos manuais de escrita, dos documentos oficiais do curso, dos discursos sobre a cientificidade do texto acadêmico entendidos como dispositivos ao mesmo tempo refletores e estruturantes dessa estrutura de poder.

As análises se dão a partir de diversos recortes. Dentre eles, o estilístico. Cabe realizar uma breve digressão com relação à noção de estilo adotada neste estudo.

Não adoto a noção de estilo restrita ao âmbito do recorte gramatical, vinculada, tão somente, ao âmbito da intenção estético-expressiva, ou como reflexo de uma individualidade autoral. Estilo, conforme compreendemos, estende-se a todos os recursos linguísticos utilizadas na construção de um enunciado, sulcando o enunciado de dentro numa espécie de mixagem. Alguns estilos são tipicamente caracterizadores de determinados gêneros, como, por exemplo, os acadêmicos, pois como observa Bakhtin (1997, p. 284), "O estilo está indissolúvelmente ligado ao enunciado e a formas típicas de enunciados, isto é, aos gêneros do discurso", ao mesmo tempo em que pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve). O autor adverte que nem todos os gêneros são igualmente aptos a refletir a individualidade. O estilo é indissociável da construção composicional e do conteúdo temático, não se dissocia de uma unidade composicional. Como o estilo corresponde aos arranjos linguísticos de um enunciado, pode refletir características individuais, isto é, matizes subjetivos de organização do discurso e do texto escrito, não necessariamente com intenção estético-expressiva. Sendo que os gêneros acadêmicos analisados não se apresentam como um bloco monolítico, antes são textos pluriestilísticos⁸⁴.

Considerar os aspectos estilísticos de um texto, como indicativos de estilos individuais ou como indicativos de estilos dos gêneros, como o entendemos, deve passar pela discussão a respeito das representações sobre a escrita, as quais segundo Correa (1997), concernem às representações que o escrevente detém da gênese da (sua) escrita, das representações a respeito

⁸⁴ Conforme capítulo 3

do código escrito institucionalizado, e aqui incluímos as representações que o escrevente possui do gênero. E, por fim, das representações que o escrevente apresenta com relação à dialogia com o já dito/ouvido e com o já escrito/lido.

O estilo corresponde, portanto, à arquitetônica de um texto, isto é, à configuração dos recursos linguísticos disponíveis (pensados em termos dialógicos) em um dado enunciado, sendo que o estilo individual pode relacionar-se de diferentes maneiras com o estilo do gênero “o problema de saber o que na língua cabe respectivamente ao uso corrente e ao indivíduo é justamente o problema do enunciado” (BAKHTIN, 1997, p. 284). O estilo converte-se em linguagem e a linguagem em estilo.

O estudo do estilo do enunciado, portanto, deve abarcar o estudo das relações entre sujeito e linguagem, constituindo tal análise o interesse principal do presente capítulo. Para tanto este capítulo aborda o resumo enquanto elemento da construção composicional do gênero; apresenta as diferentes formas com que o estilo individual se relaciona com o estilo do gênero, na seção sobre os estilos de formulação da apresentação do objetivo; explicita as vozes verbais presentes nos resumos e sua relação tanto com o estilo do gênero quanto com os estilos individuais, naquilo que concerne a uma estrutura de autoridade à qual os enunciados se submetem; bem como expõe as vozes sociais e os papéis sociais que circulam nos resumos.

O presente capítulo em resumo compreende o levantamento de: a) estilos de apresentação do objetivo no resumo, b) estratégias de utilização das vozes verbais, c) sujeitos do discurso nos resumos, d) o discurso do outro e as vozes discursivas presentes no resumo (vozes sociais).

5.1 OS RESUMOS NA CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL DOS GÊNEROS

Como já destaquei mais de uma vez, segundo Bakhtin (1997, p. 302, grifo meu), “nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já **adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras**”.

Os títulos são, de certa forma, as primeiras palavras de um TCC. Outros elementos, no entanto, poderiam funcionar como primeiras palavras, o sumário, para aqueles trabalhos que o apresentam, seria um exemplo disso. Mas é o resumo o primeiro elemento que impacta o leitor. O resumo é o componente desses textos acadêmicos que dialoga diretamente com o leitor. É no resumo que o leitor do artigo/monografia/ensaio irá entrar em contato com aquilo que há de mais

essencial no estudo. Sendo assim, não poderia deixar de tomá-lo como constituinte dessas “primeiras palavras”. O resumo, na construção composicional desses textos, é um elemento que indica, prontamente, para o gênero do enunciado. Suas características estilísticas mais gerais levam o leitor, que já teve algum contato com o gênero, inferir de imediato de que gênero se trata. A disposição desse enunciado, o fato de ser uma construção destacada, com título próprio, com características de formatação, diferentes da formatação geral do enunciado, isto é, destacados pelo espaçamento simples, pela presença de um dos traços mais distintivos de um resumo de texto acadêmico, as palavras-chave. Todas essas características são as que primeiro são visualizadas pelos leitores (quando os textos não apresentam agradecimentos e outros elementos semelhantes precedendo o resumo). Esse aspecto é ainda mais forte em artigos de periódicos. Logo, aplicar esse epíteto, “primeiras palavras”, ao resumo não seria menos apropriado que ao título.

O epíteto é consoante com a posição do resumo na construção composicional desses gêneros, já que, de fato, são as primeiras palavras enunciadas com relação ao trabalho. Não sem estarem acompanhadas do título, mas também porque são eles comumente os primeiros a serem lidos quando presentes em páginas de eventos em linguagem, ensino e literatura. Os links na internet trazem sempre os títulos dos trabalhos, porém muitas revistas, e cadernos de programação de eventos, anais etc, apresentam tão somente o resumo (acompanhado) do título dos trabalhos.

Resumo e título são componentes composicionais que se apresentam sempre bastante estáveis quanto às suas posições nessas estruturas composicionais. Há por certo resumos que são apresentados apenas no fim dos textos, todavia, no *corpus* analisado isso não ocorre. Pode-se dizer que um não se faz presente sem o outro, sendo, portanto inseparáveis. Mesmo não sendo o título um elemento, constituinte *strito sensu*, da estrutura do resumo, como são as palavras-chave, uma vez que os títulos fazem parte dos componentes de uma diversidade de gêneros.

Os resumos no *corpus* deste estudo vêm acompanhados por outros elementos além do título. Iniciados pela palavra “Resumo”, em caixa alta, em negrito, alinhados à esquerda, com o sinal dos dois pontos [:] abrindo para o texto do resumo ou centralizados, em negrito, mas sem os dois pontos [:]. Entre esses elementos um é fixo, apresentando ocorrências em todo o *corpus*, trata-se do nome do autor do trabalho, sempre alinhado à direita.

Em alguns aparece o nome do autor somente, algumas vezes com a sigla da instituição ao lado entre parênteses e o nome do orientador, na linha de baixo. Em alguns casos há notas de rodapé com o minicurrículo do autor e do orientador, ou apenas do autor. Em alguns resumos foi observado que os nomes de autor e orientador estão em caixa alta, em outros em caixa baixa, ou ainda, em negrito. Dois artigos apresentaram, logo após o título e os nomes do autor e orientador do trabalho, a seguinte informação: “Artigo apresentado como trabalho de conclusão de curso no curso de Licenciatura em Letras na Universidade Estadual de Ponta Grossa em 2018.”. Esse elemento não aparece nas monografias nem nos ensaios, apenas em artigos. Tudo indica que tenham sido incorporados das monografias, onde aparecem na folha do rosto, como identificação do trabalho.

A monografia nº18 apresenta uma informação não comum junto ao resumo, logo abaixo da palavra, centralizada, “**RESUMO**”. Isso ocorre em formato semelhante ao de uma referência: “_____ . **Entre Ditos E Não-Ditos A Leitura De Notícias À Luz Da Análise Do Discurso**. 2018, 74 páginas. Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.”.

Pode-se perceber neste *corpus* que são bem variáveis os elementos acompanhando o resumo nos TCCs. Além desses, há componentes que são fixos, tais como as Palavras-chave, este sim elemento, *realmente* caracterizador da composição dos resumos (todos as apresentam). Outro elemento que geralmente é observado acompanhando o resumo é a introdução, não que esteja na mesma ordem composicional que esses outros elementos citados, todavia aparece na mesma página, com bastante frequência. Em alguns casos há presença de epígrafes, entre o nome do autor e o resumo, reciprocamente agregando sentidos:

<p>TCC nº 37 Título ORIENTADOR:_____</p> <p>“I don't want to die without any scars.”</p> <p>— Chuck palahniuk, fight club</p> <p>Resumo</p>
--

Observe-se abaixo, a presença de todos os elementos citados, incluindo a informação sobre o curso do autor do TCC. O nome está ocultado para preservar a identidade do acadêmico:

A análise incide apenas nos resumos em língua portuguesa. Ressalto que não é minha pretensão isolar os resumos do restante do trabalho, por questões metodológicas optei por analisá-los em seção específica, porém buscando relacioná-los ao gênero em sua totalidade.

5.2 OS RESUMOS: CONFIGURAÇÕES GERAIS

Busco perceber os aspectos pertinentes aos resumos a partir de critérios equivalentes àqueles utilizados para a análise dos títulos. As análises podem ser agrupadas em sete categorias: uso da pontuação, aspectos rítmicos e de produção sentido (e possíveis regularidades); regularidades no uso dos recursos linguísticos; aspectos dialógicos e indícios de heterogeneidade explícita; por fim, aspectos concernentes a processos de interlocução, vozes verbais e vozes sociais, e papéis sociais. Esses agrupamentos dizem respeito a dois eixos principais de análise: a) eixo das regularidades; b) eixo das especificidades.

A NOTICIA: DO JORNALISMO IMPRESSO PARA O JORNALISMO ON-LINE

Graduação Letras – Português/ Inglês e suas respectivas literaturas.

RESUMO: O artigo propõe através dos estudos da noção dos gêneros discursivos e das transformações destes ao abordar o gênero jornalístico, notícia, expondo qual é o comportamento dos mesmos quando ocorre a transição entre o suporte impresso para o virtual. O trabalho utiliza como metodologia a pesquisa bibliográfica para fundamentar as sessões explanadas no artigo. O presente estudo se baseia em autores como Bakhtin (2000) com o qual busca-se conceituar os gêneros do discurso e trazer a noção de transmutação dos gêneros; Alves Filho (2011) conceituando a notícia como instrumento para obter informações e Marcuschi (2008) que apresenta a ideia dos suportes usados pelos gêneros. Além disso, o artigo analisa as transformações, por meio de notícias retiradas das tiragens impressas e comparando-as com as postadas no suporte virtual, denominado como jornalismo on-line. Os jornais utilizados foram: Diário dos Campos (2018), Folha de São Paulo (2018) e Gazeta do Povo (2017). Pode-se visualizar as diferenças encontradas nas duas plataformas, embora, o corpo textual sendo o mesmo, os recursos aplicados mostraram-se multimodais e auxiliam na maior compreensão do significado da notícia. Decorrente das novas tecnologias desempenharem os textos multimodais, um dos jornais estudados apresenta, em uma das suas notícias, o encerramento da circulação no meio impresso e a investida no jornalismo digital do século XXI.

Palavras-chave: gêneros discursivos, notícia, transformações, virtual.

1. INTRODUÇÃO

O eixo das regularidades relaciona-se aos elementos estilísticos dos enunciados que compõem os títulos dos trabalhos, já o eixo das especificidades orienta-se para aspectos discursivos e para aqueles respectivos a cada enunciação em particular, considerando que cada trabalho constitui uma única enunciação, da qual analiso o ato, a situação em que se dá e os instrumentos de sua realização.

Segundo Bakhtin (1997), há três fatores indissociavelmente ligados ao todo orgânico do enunciado: 1) o tratamento exaustivo do objeto do sentido, 2) o intuito, o querer-dizer do locutor e 3) as formas típicas de estruturação do gênero do acabamento. Segundo ele, o primeiro deles, a depender da esfera de comunicação pode ser bastante relativo.

Na esfera acadêmica da qual emergem os textos do presente *corpus*, os trabalhos jamais esgotam o tema abordado, mas, tão somente, operam por meio de recortes temáticos. Essa é uma das características estilísticas gerais desses enunciados – TCCs. Processos que configuram constituição de *corpus*, *locus e objeto de investigação*. Trazem a marca não da exauribilidade; mas a do recorte. Esse recorte então define o contorno do acabamento do gênero, indissociavelmente ligado ao intuito discursivo do acadêmico, bem como às formas típicas de estruturação do gênero do acabamento nesses enunciados, formas essas que apresentam uma relativa estabilidade.

Alguns trabalhos marcam o início da estrutura composicional do trabalho pela capa, outros pelo título. Esses dois elementos referidos são as duas formas típicas que demarcam o início da construção composicional dos trabalhos: iniciado somente pelo título, frequente nos artigos e ensaios; iniciado pela capa, o caso das monografias – estando o resumo incluído entre os elementos iniciais dos TCCs. Ao final, alguns trabalhos desse *corpus* apresentam anexos e apêndices. Do ponto de vista da estrutura composicional, não nos parece que os apêndices e/ou os anexos demarcam o final, uma vez que a referência a eles se faz no corpo do trabalho.

Quando Bakhtin (1997) afirma que, ao ouvirmos as primeiras palavras de um enunciado, já adivinhamos o seu gênero, isso se aplica a quaisquer discursos, inclusive aos TCCs, especialmente, aos títulos e, como dito, aos resumos. Com relação aos resumos, os quais são parte da estrutura composicional desses gêneros, a partir de suas primeiras palavras tem-se uma imagem do que possivelmente constitui o texto – em muitos casos uma prospectiva direta do objetivo do estudo –, pois os sentidos promovidos no resumo ecoam, em certa medida, o todo do gênero. Apresentam indícios que apontam tanto para a estrutura do texto, quanto para o objeto de sentido do discurso. Alguns resumos indicam a estrutura do próprio texto, explicitando as etapas de que se compõe o trabalho; outros resumos indicam não para o texto, propriamente, mas para os passos da pesquisa.

No caso dos TCCs em questão, isso pode ser entendido de maneira literal, pois para um grupo de 34 deles, a constatação de Bakhtin (1997), relativa às primeiras palavras de um enunciado, pode ser confirmada ao pé da letra, vejamos a seguir.

5.3 ESTILOS DE APRESENTAÇÃO DO TRABALHO E DISCURSO

Dividimos os resumos em dois grupos, com base no estilo de expor o objetivo do estudo: **Grupo 1 - Formulações diretas** e **Grupo 2 - Formulações preambulares**. Trata-se de características estilísticas que dizem respeito à construção global dessas enunciações. Constituem formulações diretas todas aquelas construções que apresentam o objetivo do trabalho no início do primeiro período do resumo, já a partir da primeira sentença, de forma concisa, breve e direta. Os resumos desse grupo fazem uso de recursos linguísticos similares e recorrentes. As formulações preambulares, por sua vez, consistem de todas aquelas construções que se delongam a expor o objetivo do estudo, não o apresentando de imediato já na primeira sentença do resumo, em que vem precedido de uma construção mais ou menos extensa. Apresentam, também, segmentos constituídos por construções que se intercalam, e que se interpõem entre o sujeito e o predicado da oração principal⁸⁵. Esses segmentos de intercalação estabelecem um adiamento de sentido no fluxo enunciativo. Este último grupo encontra-se em flagrante contraste com a larga maioria dos resumos, compondo uma parcela de 26%, enquanto o Grupo 1 consiste em 74% de um total de 46 TCCs.

Isso aponta para a primeira variedade de relações dos acadêmicos com a escrita, apreendida dos resumos. Isto é, a relação da subjetividade com o gênero constitui-lhes as peculiaridades estilísticas, bem como se pode dizer das uniformidades apresentadas, nos dois grupos, que dizem respeito aos aspectos já referidos correlatos ao poder e à coercitividade de uma diversidade de dispositivos e mecanismos, dentre eles, a normalização operada pela ABNT, as regulamentações por parte da instituição, através de documentos oficiais que norteiam a elaboração e escrita dos textos, e pelos discursos diversos que circulam nas esferas acadêmicas tais como as concepções de escrita acadêmica veiculadas nos manuais, como os analisados neste estudo. Concernentes ao estilo do gênero. Esses, dentre outros aspectos, compõem as esferas em que se dão as práticas discursivas acadêmicas e de letramento acadêmico.⁸⁶ Trata-se de estruturas de poder e autoridade politicamente situadas, que definem e legitimam como deve ser a escrita de

⁸⁵ Para falar em termos gramaticais sem, no entanto, deixar de salientar que se trata de aspectos estilísticos da composição dos resumos, vinculados à subjetividade dos(as) seus autores(as) e ao estilo do gênero, dentre outros aspectos de ordem discursiva.

⁸⁶ Sempre, ao nos referirmos à noção de letramentos acadêmicos, devemos nos perguntar: mas que tipo de letramento acadêmico? As respostas possíveis abrangem no mínimo dois pontos: um estudo etnograficamente situado das práticas de letramento em instituições de ensino superior específicas (e até mesmo de ensino básico) e a discussão e problematização com relação aos três modelos teóricos postulados por Street (2010) e Lea e Street (2014), já discutidos no capítulo I.

um texto acadêmico, em que prevalecem as noções fixas e estáveis de objetividade, neutralidade, impessoalidade, cientificidade, literalidade etc. Sobretudo, aquelas que regeriam os aspectos estilísticos e discursivos desse elemento composicional (o resumo) em específico dos artigos, monografias e ensaios escritos pelos acadêmicos, muitas vezes coincidindo e/ou confundindo-se com o “próprio” de um resumo acadêmico. A normatividade se processa de diversas formas nas relações dos acadêmicos com a escrita, não apenas a partir de uma perspectiva, assumidamente, normativa. Certos modos de construir apresentam-se como imperativos ao acadêmico, refletindo processos de letramento com a escrita acadêmica.

Vejamos, portanto, a primeira dessas categorias de “Estilos de Apresentação do Objetivo”:

Quadro 47 - Formulações diretas

GRUPO 1 – FORMULAÇÕES DIRETAS
nº 02 “O objetivo deste artigo é refletir sobre [...]”
nº 03 “Este trabalho busca refletir acerca da [...]”
nº 04 “A presente monografia tem como intuito apresentar uma análise e discussão [...]”
nº 08 “Este artigo propõe-se a analisar [...]” (textos literários)
nº 09 “Este trabalho de conclusão de curso visa a [...]”
nº 10 “Este trabalho busca estudar a [...]”
nº 11 “Este artigo tem como objetivo principal analisar as [...]”
nº 12 “O presente artigo tem por objetivo apresentar a [...]”
nº 14 “O presente trabalho pretende apontar [...]”
nº 15 “Este trabalho tem por objetivo mostrar a [...]”
nº 17 “O objetivo desse trabalho é apresentar resultados de uma pesquisa [...]”
nº 20 “Este artigo revela os [...]”
nº 21 “O presente artigo tem como intuito promover uma análise a partir da [...]”
nº 24 “Este artigo tem por objetivo apresentar [...]”
nº 25 “O propósito deste artigo é analisar as [...]”
nº 26 “O presente estudo [...] aborda o [...]”
nº 27 “O presente trabalho pretende refletir sobre as [...]”
nº 28 “O presente trabalho visa expor e discutir uma [...]”
nº 29 “O presente trabalho de conclusão de curso procura fazer uma breve análise da [...]”
nº 30 “Neste artigo, foram analisados os [...]”
nº 31 “O presente artigo pretende analisar o [...]”
nº 32 “O presente trabalho tem o objetivo de...” diversidade de gênero currículo
nº 33 “O artigo propõe [...] ao abordar o [...] expor...”
nº 34 “O seguinte trabalho analisa o [...]”
nº 36 “Essa pesquisa investiga e analisa a [...]”
nº 37 “O presente artigo irá tratar sobre [...]”
nº 38 “Esta pesquisa tem como o principal objetivo investigar a [...]”
nº 39 “Neste artigo pretendo analisar o [...] e discutir as [...]”
nº 40 “Neste trabalho observa-se como é [...]”

nº 41 “Este trabalho apresenta uma pesquisa [...]”
nº 42 “O objetivo deste artigo é [...]”
nº 43 “Este trabalho tem como objetivo central a análise de [...]”
nº 44 “O presente artigo pretende analisar o [...]”
nº 45 “Este artigo apresenta as [...]”
nº 46 “Este trabalho tem como objetivo analisar [...]”

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dos 46 resumos, 34 iniciam com a apresentação do objetivo da pesquisa no primeiro enunciado, logo na primeira construção do resumo. A característica principal dessas construções consiste em serem constituídas por períodos breves e bastante curtos, alguns bem curtos, com apenas três elementos lexicais, como no resumo do TCC nº 13 “O artigo propõe...”. De início satisfaz a expectativa do leitor quanto ao objetivo do estudo, seja ele *analisar, investigar, apresentar, refletir, propor, observar, tratar sobre, refletir, expor, discutir, promover, apontar, revelar, buscar refletir* sobre um objeto determinado etc. Ecoando, dialogicamente, um estilo de bastante proeminência na construção de resumos acadêmicos. As expectativas quanto à apresentação do objetivo do trabalho e daquilo que, comumente, se espera de um resumo acadêmico, são imediatamente preenchidas – ao menos no que tange ao objetivo da pesquisa.

O fato de 74% dos resumos iniciarem valendo-se de recursos linguísticos e estilísticos semelhantes se deve ao fato, dentre outros motivos, de a objetividade, a clareza, a concisão e o estilo direto serem considerados características determinantes desse gênero. Construções não literais são largamente evitadas. Segundo Dornelles (2006), isso ocorre para evitar um grau de ambiguidade que poderia demandar a leitura de todo o artigo ou de parte dele para tentar desfazê-la, o que invalidaria a própria finalidade do resumo.

Esses estilos de formulação ecoam também enunciados congêneres que têm em comum com esses o estilo e a construção composicional. Dessa forma estabelecem-se relações dialógicas que atualizam e remetem a esses estilos, caracteristicamente componentes de resumos de artigos, monografias e ensaios acadêmicos, instaurando assim processos interlocutivos vinculados a essas esferas onde esses estilos de enunciados costumam circular, a partir do recorte estilístico e composicional, inicialmente, em seguida por recortes temáticos próprios dessas esferas.

A diversidade de elementos e a variação na composição dessas construções deflagram escolhas individuais realizadas pelos acadêmicos, em que se chocam as subjetividades e as relações de poder que incidem na construção desses gêneros, as quais “explodem” em uma diversidade de arranjos estilísticos com nuances variadas, indissociavelmente ligadas ao recorte

temático e à construção composicional respectiva a cada um dos trabalhos, os quais todavia obedecem a uma mesma orientação no que concerne à apresentação direta do objeto de estudo. Os recursos lexicais não são idênticos em todos os resumos do Grupo 1, por mais que sejam muito semelhantes, nem essas mesmas formulações estão livres de nuances de sentido específicas vinculadas à enunciação global do gênero. Sendo, também, os mesmos enunciados, diferentes para diferentes leitores, assumindo sentidos diferentes, relações dialógicas, também, diferentes.

Apesar de considerá-los em termos de “primeiras palavras”, os sentidos engendrados no resumo já estão condicionados por uma construção prévia que corresponde ao título do trabalho. De modo que é sob os efeitos dessa enunciação inicial que se formulam essas construções. Há sempre um enunciado precedente subjacente ao resumo, o título, o que lhe confere tonalidades de sentido próprias. O título assegura uma retaguarda de sentido para o resumo. O que, em grande medida, depende dos diferentes modos de leitura de diferentes leitores. O leitor pode iniciar pela conclusão, para em seguida ler o resumo, o que incidirá nos sentidos do enunciado. Havendo, portanto, combinações muito heterogêneas de leitura. Já que o título é o resumo, enquanto “primeiras palavras”, somente, o são teoricamente. Uma vez que os modos de leitura não obedecem, necessariamente, a essas premissas básicas.

A utilização de recursos dêiticos para iniciar as construções é uma constante nos 34 resumos do Grupo 1. Não apenas esses resumos se assemelham pelo estilo de construção global da enunciação no resumo, quanto também pelos elementos lexicais presentes nessas construções. São invariavelmente iniciados ou pelo artigo ou pelo demonstrativo, este último um recurso dêitico. Cabe destacar a quase onipresença do demonstrativo nesses resumos, situando o leitor com coordenadas específicas e bem determinadas. Esses recursos dêiticos ao fazerem referência ao próprio estudo, indicam, também, a presença do interlocutor. Pois é a ele(a) que o enunciado se dirige. Apontam, também, para o estilo do gênero. Cada resumo se lança em uma cadeia de outros enunciados semelhantes, de outros resumos de monografias, artigos ou ensaios. Dialoga e ao mesmo tempo determina, especifica, situa no interior mesmo desse dialogismo.

Vale registrar as nuances de sentido peculiares a cada enunciação, como por exemplo as que se deflagram nessas duas formulações:

nº 03 “Este trabalho busca refletir acerca da [...]”
--

nº 20 “Este artigo revela os [...]”

As duas construções estão incluídas no mesmo grupo, no que diz respeito ao estilo de apresentação e construção global do enunciado. Todavia, ao nos determos sobre os efeitos de sentido produzidos por cada uma das construções podemos verificar acentos apreciativos distintos, com valor axiológico distinto, do ponto de vista da pesquisa. No resumo nº 03, apresenta-se, paralelo ao objetivo, um intuito, isto é, que com o referido trabalho se busca realizar um objetivo, enquanto no resumo nº 20 temos um trabalho que não somente busca atingir um objetivo, mas que este seja uma revelação.

No primeiro exprime-se a busca de um sujeito do discurso, neste último a revelação de um sujeito do discurso sobre um tema determinado, vinculado à esfera discursiva a que o enunciado se associa. A escolha desses recursos reflete-se não somente na estrutura da construção, mas em sua composição estilística naquilo que tem de pertinência com aspectos apreciativos presentes no enunciado, vinculados à subjetividade, às esferas discursivas e ao discurso. A opção por um ou outro recurso lexical reflete-se como diferença de estilo, como também denota acentos de valores distintos. Trata-se de caminhos distintos de modalizar a enunciação no trabalho acadêmico: “buscar refletir acerca...” e “revelar...”, concernentes ao projeto de dizer do enunciado, tanto quanto a uma valoração, já que, onde há enunciado há valoração.

No aspecto em análise, não há muita dificuldade em enfileirar esses resumos na mesma categoria, uma vez que as construções seguem todas o mesmo padrão com pequenas alterações no âmbito lexical e diferenças intracláusula (no interior do continuum da enunciação) ínfimas, como iniciar o trabalho com um artigo definido ou um pronome demonstrativo, que lhes conferem conotações particulares. Não adentraremos a essas particularidades, uma vez que não constitui o objetivo deste capítulo.

Vejamos agora o Grupo 2:

Quadro 48 - Formulações preambulares

(continua)

GRUPO 2 – FORMULAÇÕES PREAMBULARES
nº 01 “Clarice Lispector destaca-se na literatura brasileira por fazer uso de discursos que abordam questões profundas do interior do ser e, para isso, segundo Benedito Nunes (1995, p. 13), utiliza o “monólogo interior, a digressão, a fragmentação dos episódios, que sintonizam com o modo de apreensão artística da realidade da ficção moderna”. Fluxo de consciência é o nome dado para essa maneira de perscrutar o interior das personagens, revelando ao leitor elementos extremamente intimistas e pessoais, como pensamentos, memórias, digressões, indagações, etc. <i>É a partir desse foco que analiso [...]”</i>

Quadro 48 - Formulações preambulares

(continuação)

GRUPO 2 – FORMULAÇÕES PREAMBULARES
nº 05 “De uma perspectiva, uma realidade linguística viva e heterogênea. De outra, uma ideologia que tenta enquadrá-la em um modelo fixo e normativo. Esse conflito linguístico, há muito tempo presente na sociedade, se encontra também nos meios mais atuais de comunicação, como o Facebook. Neste espaço, percebe-se uma preocupação excessiva de uns com supostos erros de língua na fala/escrita de outros, o que se evidencia por certa liberdade de expressão, que permite a reprodução/aceitação acrítica de ideologias. Diante dessa problemática, o presente trabalho tem por objetivo investigar [...] ”.
nº 06 “Esta pesquisa exploratória de revisão bibliográfica foi motivada pela experiência da pesquisadora com alunos surdos inclusos na rede regular de ensino em uma escola estadual na cidade de Ponta Grossa, durante participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), pelo curso Letras Português-Francês. Nesse contexto, elencou-se como objetivo geral compreender [...] ”
nº 07 “Jogar videogame é muito comum nos dias atuais, sendo uma atividade que se destaca no campo do entretenimento. Tendo em vista a popularidade dessa atividade, é importante observar as influências que a mesma exerce sobre a aprendizagem de certos conhecimentos, no caso deste trabalho , a aquisição da língua inglesa como língua estrangeira/segunda língua. Para investigar como os jogos de videogame propiciam um ambiente para a aprendizagem de línguas, selecionamos um jogo específico chamado <i>RedDeadRedemption</i> como objeto de estudo. ”
nº 13 Joseph Campbell foi responsável por relacionar os conceitos da psicologia de Carl Jung com estudos sobre religião e mitologia, percebendo que a maior parte das grandes histórias contadas ao redor do mundo possui uma estrutura narrativa semelhante, denominando-a <i>Jornada do Herói</i> . Anos depois, um roteirista norte-americano chamado Christopher Vogler notou que alguns roteiristas de Hollywood tinham usado a estrutura mítica de Campbell em seus roteiros e que essa forma narrativa, de certo modo, garantia-lhes algum sucesso. Interessado nisso, concentrou seus estudos em Campbell e organizou um “guia” para escritores – principalmente para roteiristas de cinema – que passou a ser usado como uma “bíblia” para grande parte dos estúdios norte-americanos. Pensando nisso, meu objetivo com este trabalho foi selecionar um objeto específico de minha apreciação pessoal [...] mostrando que esse objeto [...] tinha [...] ”
nº 16 “Pensando nas questões de teoria literária, os conceitos de romance e, principalmente para este trabalho, os conceitos de existencialismo e de humanização através do contato com o outro, será analisado e estudado o [...] ”
nº 18 “Considerando a presença de diversas marcas linguístico-discursivas e das memórias que afetam o indivíduo e o tornam um sujeito que não é capaz de controlar totalmente suas escolhas retóricas, acredita-se ser de extrema importância analisar dentro da sala de aula os diferentes textos e as diferentes formas de tratamento dadas à informação dentro do gênero notícia, pois isso leva a formar um aluno-leitor capaz de avaliar, ponderar, comparar e ter uma atitude crítica diante do texto. O objetivo desta pesquisa é verificar [...] ”
nº 19 “O presente trabalho trata-se de uma pesquisa que se encontra na... que teve por objetivo investigar as [...] ”

Quadro 48 - Formulações preambulares

(conclusão)

GRUPO 2 – FORMULAÇÕES PREAMBULARES
nº 22 “ Este trabalho , por meio de apontamentos das diversas dificuldades na educação quanto à inclusão escolar, oriundos da participação dos acadêmicos do Curso de Letras Português/Francês no subprojeto PIBID/CAPES/UEPG durante os anos de 2107 e 2018, tem por objetivo apresentar a [...] ”
nº 23 “A questão metodológica presente no contexto da prática pedagógica tem sido objeto de pesquisa que visam a refletir a respeito do processo de ensino-aprendizagem. Este trabalho objetiva discutir a [...] ”
nº 26 “O presente estudo, iniciado em 2017 como projeto de TCC, aborda o contexto histórico atual sobre a reforma do Ensino Médio (EM). Na análise desta reforma, se dará destaque à história do ensino da língua espanhola no Brasil e à luta pela valorização do ensino desta língua no currículo de nossas escolas. Assim, objetiva-se analisar a [...] ”
nº 35 “Com a implantação e implementação da política de educação inclusiva no Brasil muitos desafios foram encontrados, entre eles o preparo e a formação do professor para atuar nesta realidade. O presente artigo tem por objetivo levantar [...] ”

Fonte: Elaborado pelo autor.

O Grupo 2, no entanto, necessita de uma análise mais detida, por apresentar algumas variações de maior intensidade, ainda que constitua um mesmo grupo. Em 11 dos resumos, não se aplica a regra de construção dos outros 35, mas isso ocorre de maneira distinta em cada um deles. Vejamos caso por caso.

Em dois deles há uma construção, relativamente breve, antecedendo o momento da enunciação do objetivo do trabalho, conforme abaixo:

nº 23 “A questão metodológica presente no contexto da prática pedagógica tem sido objeto de pesquisa que visam a refletir a respeito do processo de ensino-aprendizagem. Este trabalho objetiva discutir a [...] ”

nº 35 “Com a implantação e implementação da política de educação inclusiva no Brasil muitos desafios foram encontrados, entre eles o preparo e a formação do professor para atuar nesta realidade. O presente artigo tem por objetivo levantar [...] ”

No resumo nº 23, a construção preambular visa expor que o objeto do trabalho tem sido já objeto de pesquisa, produzindo assim uma emolduração para os sentidos que serão produzidos na sequência. Trata-se de um segmento de contextualização, sentido que situa e localiza a pesquisa para que então se possa enunciar seu objeto de estudo.

Esta contextualização, todavia, é feita de forma generalizada, pois o autor do texto não cita as pesquisas prévias no resumo.

O recurso linguístico “tem sido” sinaliza para a relevância do estudo, mesmo que implicitamente; sinaliza também para os enunciados que precedem o trabalho, isto é, dialoga explicitamente com eles, insere-se em um campo de investigação. Primeiro situa-se a pesquisa, para então apresentá-la, diferentemente do que ocorre com os trabalhos do Grupo 1, que realizam esse movimento de forma direta.

Se a pesquisa apresentada no resumo nº 23 se insere num contexto de outras pesquisas com a mesma temática, a do resumo nº 35 insere-se em um contexto de desafios para a educação inclusiva. O autor também situa primeiramente para depois apresentar a pesquisa. Ambos os trabalhos dialogam com as esferas de ensino, contextos de sala de aula do ensino superior, metodologias de ensino e a presença da educação inclusiva no currículo, ambos estão voltados para uma investigação no contexto do curso de Letras. Quanto aos papéis sociais postos em jogo pelos autores, o resumo nº 26, ao referir ao “contexto de práticas pedagógicas”, remete a um conjunto específico de papéis sociais: docentes, formadores etc. Enquanto que o resumo nº 35 aponta para o papel do professor e as relações desse com uma educação inclusiva.

Esses resumos realizam uma contextualização de modo a indicar em que cenário a pesquisa está inserida, o que é favorecido pelo uso de construções no participio passado, na medida em que os trechos “tem sido objeto de pesquisa” e “muitos desafios foram encontrados” sugerem que o que se pretende com o trabalho se insere num contexto que se consolida, ou seja, até a produção do trabalho já há percursos de pesquisa na área da temática dos trabalhos, esferas que dialogam entre si.

Os resumos nº 16 e nº 19 incluem-se no grupo de formulações preambulares:

nº16 “Pensando nas questões de teoria literária, os conceitos de romance e, principalmente para este trabalho, os conceitos de existencialismo e de hominização através do contato com o outro, **será analisado e estudado o [...]**”

nº 19 “*O presente trabalho* trata-se de uma pesquisa que se encontra na área da sociolinguística, **que teve por objetivo investigar as [...]**”

Ambos iniciam situando o estudo numa moldura particular para só então enunciarem os objetivos do trabalho. O resumo nº 16 estabelece uma esfera discursiva na qual o estudo se insere, em seguida apresenta uma série de premissas conceituais que norteiam o trabalho. O resumo nº 19 situa a pesquisa em uma (sub)área específica da linguística, a sociolinguística. No primeiro deles se pode divisar com nitidez dois movimentos: 1) situar o trabalho; 2) apresentar trabalho.

No nº 19 esses critérios encontram-se um pouco mais difusos, pois o autor parece simultaneamente apresentar e situar o estudo. Como a ocorrência está mais próxima das formulações preambulares, e o acadêmico não faz uso dos recursos mais diretos de apresentação do objetivo do estudo, o incluímos no segundo grupo.

O resumo nº 22 e nº 26 apresentam características semelhantes às do primeiro grupo, no entanto, optamos por não os colocar no mesmo grupo, pois apresentam uma peculiaridade em relação aos outros 36, os quais iniciam com a apresentação da pesquisa. No nº 22, a enunciação é intercalada por uma construção curta. No caso do nº 26,

nº 26 “**O presente estudo**, iniciado em 2017 como projeto de TCC, **aborda o** contexto histórico atual sobre a reforma do Ensino Médio (EM). Na análise desta reforma, se dará destaque à história do ensino da língua espanhola no Brasil e à luta pela valorização do ensino desta língua no currículo de nossas escolas. *Assim, objetiva-se analisar a [...]*”

o objetivo aparece tangenciado e implícito, na construção preambular, para ser enunciado de forma direta por meio de índices específicos ao final da construção. Transição que é realizada por meio de recurso anafórico “Assim, objetiva-se analisar a [...]”. Percebe-se que há várias alusões ao objetivo, expressões catafóricas que são retomadas, posteriormente, no andamento do resumo como se poderá verificar adiante.

Ao não enunciar, inicialmente, como objetivo do trabalho a análise da reforma, o sentido produzido aponta para um acento dado no discurso no sentido de que a referida reforma seria algo mais abrangente do que consistir em objeto de investigação do TCC, sugerindo que a sua relevância motivou a sua definição como objeto de investigação no trabalho.

O acadêmico elabora uma construção preambular em que evidencia e situa o trabalho em uma moldura determinada, “o contexto histórico atual”, que está atrelado à “reforma do Ensino Médio”. Nesse momento ainda não se realizou recorte algum, não apenas por uma questão metodológica, mas, acima de tudo, pela estratégia discursiva adotada na apresentação da pesquisa de se enfatizar a reforma no Ensino Médio e deflagrá-la como um aspecto altamente pertinente do contexto em que o acadêmico produziu a pesquisa.

Isso indica que há inúmeros sentidos implicados nas escolhas discursivas realizadas pelos produtores de gêneros discursivos acadêmicos, ou seja, a realização do recorte nem sempre está relacionada a aspectos puramente formais e metodológicos, pois, como fica evidente nesta análise, isso não se opera sem processos de escolhas de estratégias discursivas ligadas a ênfases,

acentos de valor, e efeitos de sentido que serão produzidos por esses procedimentos de recorte, os quais podem ser vistos, também, como recursos expressivos.

A construção preambular inicia do mais abrangente, do contexto geral, e parte para o mais específico. Temos notado que em alguns casos prefere-se situar de forma bastante específica, desde o início do resumo, o estudo realizado; em outros momentos, opta-se por partir-se de um cenário mais abrangente e geral, e somente então, realiza-se a cisão que efetua o recorte com exatidão da proposta do estudo. Isso está relacionado com o que se pretende enfatizar, e de que forma se quer fazê-lo. Estratégias discursivas indissociáveis de processos subjetivos.

Trata-se da orientação axiológica marcando a enunciação e evidenciando a presença do sujeito em seu enunciado, mesmo que não se tenha feito isso de forma direta e explícita, por meio de índices específicos e recursos tidos como índices da subjetividade na língua, tal como a primeira pessoa do singular (BENVENISTE, 1989). É a presença da subjetividade no discurso sulcando a enunciação desde seu interior, por meio de um sem número de estratégias e índices.

Cada gesto discursivo produz sentido no enunciado, pois o enunciado está irremediavelmente preenchido por uma orientação axiológica; nada é puramente procedimental no discurso acadêmico, mesmo aqueles gestos marcados como metodológicos.

Isso fica evidente logo adiante quando se observa a apresentação explícita do objetivo do trabalho, por meio das estratégias convencionais de usos de recursos específicos:

[...] **objetiva-se analisar a Lei 13.415/2017** sancionada pelo Presidente Michel Temer em Fevereiro deste ano, a qual promove alterações na estrutura do EM e torna obrigatória exclusivamente a língua inglesa a partir do sexto ano do Ensino Fundamental.

Nota-se ser esse um dos resumos (senão o único) onde há um número maior de processos de referência catafórica implícita, utilizados como estratégia discursiva, no resumo, para apresentar o estudo ao leitor. As expressões “reforma do ensino Médio” e “contexto histórico atual” podem ser retomadas cataforicamente nas expressões “Lei 13.415/2017” e “sancionada pelo Presidente [...]” e “promove alterações na estrutura do EM”, onde estão encapsulados os sentidos de “reforma” e de “contexto histórico atual”.

Percebe-se aí a conjunção entre o estilo individual, o estilo do gênero e os acentos apreciativos subjetivos, juntamente com discursos sociais em circulação no contexto histórico ao qual o trabalho pertence (e do qual emana). Ao enunciar o nome do Presidente, vinculado à reforma no Ensino Médio, o autor (ou autora) do trabalho lança-se (é lançado) no interior de

cadeias discursivas com as quais sua enunciação está em diálogo, promovendo relações com essas esferas discursivas da sociedade, as quais ultrapassam, muitas vezes, o âmbito educacional para dialogar com a sociedade e a opinião pública de modo geral, bem como colocando em jogo papéis sociais específicos, tais como o de Presidente de um país. Fica evidente neste resumo a tese defendida pela perspectiva dialógica de que o sujeito do discurso é um sujeito constitutivamente social, histórico e ideológico.

No resumo nº 22, temos um segmento que indica quando o respectivo trabalho teve início, com isso pode-se saber, antecipadamente à apresentação do objetivo do trabalho, que o estudo foi iniciado um ano antes de sua defesa, tornando evidente o fato de que o estudo levou um tempo considerável para se constituir, sendo originalmente concebido como projeto de TCC. Processo de natureza marcadamente discursiva e enunciativa, evidencia-se o movimento do sujeito na enunciação, em que se assinalam as marcas da subjetividade do autor. É possível acompanhar a sua presença no *fluxo* da enunciação, e a mixagem entre o estilo do gênero e o estilo individual.

Quanto aos elementos rítmicos, destaco a intercalação entre vírgulas, que insere um curto segmento no *continuum* gráfico, tingindo certo *momentum* do fluxo enunciativo com uma intervenção imbuída de sentido próprio (não diretamente implicado pelo sentido produzido pelo segmento principal, do qual ele é elemento integrante). Como observado em outro momento do trabalho, tudo se processa como se houvesse a desarticulação de um *continuum*, contudo a ele contíguo, pelo vínculo discursivo, em que se observam dois momentos, cada um deles com intensidades distintas “decompostas” de seu interior:

nº 26 “O presente estudo, *iniciado em 2017 como projeto de TCC*, aborda o contexto histórico atual sobre a reforma do Ensino Médio (EM)¹. Na análise desta reforma, se dará destaque à história do ensino da língua espanhola no Brasil [e] à luta pela valorização do ensino desta língua no currículo de nossas escolas². Assim, objetiva-se analisar a [...]”

O que denomino de curto segmento, apresenta-se, na verdade, como uma unidade rítmica, na composição do fluxo enunciativo, a qual podemos perceber como um momento (correlacionando sentido e ritmo), de suspensão do elo pelo uso da pontuação (o ponto [.]). A partir deste se inicia outro momento, que se encerra novamente no ponto [.], no qual há um outro elemento acentuando o ritmo dessa unidade, a conjunção “e”, pois ela opera um prolongamento da enunciação, a qual havia encontrado, imediatamente no encontro com esse termo [e], um

repouso momentâneo, para só achar seu “desfecho” no ponto [.]. De modo que temos enunciações longas que imprimem um ritmo lento ao enunciado.

Se comparada à enunciação global, essa construção pode ser percebida como uma unidade rítmica de maior brevidade, dependendo da proporcionalidade das construções no todo do gênero – por isso é necessário não desvincular o enunciado da enunciação global e total do gênero, pois somente assim serão desveladas as dobras de sentido e intensidades rítmicas obliteradas pela decomposição dos segmentos do todo do gênero. Já que o ritmo, em tese, seria um todo que estaria vinculado as formas de acabamento do gênero. Cabe destacar que, possivelmente, cada construção (tomada como “unidade de composição estilística”), apresente uma diversidade de nuances, matizes e intensidades rítmicas – jamais desvinculados do sentido e do sujeito –, nas quais, certamente, o todo do gênero também ecoa.⁸⁷

Inferre-se disso que o objeto de investigação, concernente à sanção do Presidente no que se refere à reforma do Ensino Médio, havia ocorrido um ano antes da defesa do trabalho e da apresentação da versão escrita definitiva. Isto se relaciona ao acento dado ao início do TCC pelo acadêmico, e o fato deste pontuar 2017 (estando em 2018) como sendo “contexto histórico atual”, já que as implicações de uma reforma se fazem sentir ao longo de períodos mais prolongados de tempo, podendo ser considerada como um acontecimento extremamente recente e ainda inflamado e latente nos discursos ligados à temática e às esferas discursivas relacionadas com o ensino de língua espanhola, dentre outras, mais gerais.

Trata-se de uma interposição de um segmento que acrescenta sentido à compreensão não apenas do resumo, mas cobre o trabalho como um todo; que, além disso, afeta o aspecto rítmico do discurso, obrigando o leitor a suspender, no ato de leitura, o sentido inicialmente promovido, e que talvez se esperasse, deslocando-o, o que alterará a compreensão da enunciação como um todo. A pontuação opera uma “elipse” dos elementos lexicais, tornando a leitura mais fluida,

⁸⁷ Os sons ecoam diferentemente em ambientes fechados e em ambientes abertos. Assim também se dá com a enunciação, tomada como um elemento indissociável ao todo global do enunciado, ou tomada como enunciação particular retirada de um texto (onde outro contexto deve ser construído para ela, pois só assim poderia ser tomada como enunciado concreto da comunicação). O mesmo se dá com as imagens, afetam-se reciprocamente, um copo de vidro em cima do asfalto tem um sentido, em cima de uma mesa ao lado de um pedaço de pão, outro. Segundo Bakhtin (1997, p. 134, grifos meus) “O tema [...] é um **atributo apenas da enunciação completa**; ele pode pertencer a uma palavra isolada somente se essa palavra **opera como uma enunciação global**. Isso significa que seria “impossível designar a significação de uma palavra isolada [...] sem fazer dela o elemento de um tema, isto é, sem **construir uma enunciação**, um ‘exemplo’” (BAKHTIN, 2006, p. 132, grifos meus). O mesmo é válido para a situação apresentada concernente ao ritmo.

assertiva e direta. Segundo Jurado Filho (1996) é possível estabelecer uma relação entre ritmo, organização linguística e sentido, pois, para ele o ritmo não se restringe ao metro. Falar de ritmo é também falar de sentido.

Com relação ao resumo nº 22,

nº 22 “**Este trabalho**, por meio de apontamentos das diversas dificuldades na educação quanto à inclusão escolar, oriundos da participação dos acadêmicos do Curso de Letras Português/Francês no subprojeto PIBID/CAPES/UEPG durante os anos de 2017 e 2018, **tem por objetivo apresentar a [...]**”

observa-se que se apresenta intercalado por uma construção mais extensa, a qual impõe uma suspensão na formulação do objetivo. Esses procedimentos se efetivam, tanto no resumo anteriormente analisado quanto neste, por meio do uso, principalmente, da pontuação, no caso o uso da vírgula, sinal que, segundo Daleht (2002, p.37), “tem a função comum de segmentar o *continuum* escritural, ela delimita os sintagmas, separando-os, e os hierarquiza, indicando a natureza de sua relação. A ordem na qual aparece essa classe de sinais não é aleatória: ela remete a sua força de segmentação”.

O interior das duas vírgulas, nos dois casos, é preenchido por segmentos que aferem sentidos ao resumo. Trata-se de estratégias discursiva de apresentação não direta do objetivo, onde se percebe o uso das vírgulas como um dos recursos expressivos, nos dois casos, para situar desde quando o estudo está em andamento e apresentar as experiências dos acadêmicos em subprojetos tais como o PIBID e dos apontamentos dos discentes, como lugar de onde provêm as questões da pesquisa.

Trata-se de dois movimentos marcadamente enunciativos de caráter apreciativo, onde se evidencia de forma marcada a presença da subjetividade. No interior mesmo da apresentação do objetivo do trabalho, os autores inserem apreciações específicas a essas apresentações. Configuram-se dois estilos distintos de apresentação, nos quais sentidos específicos são tomados como relevantes. Isso demonstra que o grupo das *Formulações preambulares* não é totalmente homogêneo no recorte estilístico dado, apresentando nuances diferentes nas enunciações, apesar de possuírem todas um esboço semelhante, no plano global dessas construções.

Apesar da semelhança com os outros 34 resumos, apresentam essa peculiaridade. Como estes, a apresentação do trabalho é feita logo na primeira construção do resumo, no entanto, isso se dá de forma diferente, com os segmentos interpostos entre vírgulas, que operam adiando a apresentação direta, com consequências para o sentido. Desse modo, justificamos incluí-los no

segundo grupo de resumo. São formulações, todavia, para as quais, se houvesse um conjunto maior de ocorrências, se poderia criar um terceiro grupo de estilos de apresentação do objetivo: “*Formulações por intercalações*”.

Os resumos até aqui analisados, assim como os outros oito desse mesmo grupo, não apresentam o objetivo do trabalho na primeira construção do resumo. Como vimos, na forma mais recorrente de iniciar os resumos, o estilo é de concisão, com construção abreviada e direta, em 34 ocorrências de um total de 46, isto é, em aproximadamente 74% dos trabalhos, a construção mais recorrente é com a apresentação direta, logo no início do primeiro enunciado. Vejamos o resumo nº 18:

nº 18 “Considerando a presença de diversas marcas linguístico-discursivas e das memórias que afetam o indivíduo e o tornam um sujeito que não é capaz de controlar totalmente suas escolhas retóricas, acredita-se ser de extrema importância analisar dentro da sala de aula os diferentes textos e as diferentes formas de tratamento dadas à informação dentro do gênero notícia, pois isso leva a formar um aluno-leitor capaz de avaliar, ponderar, comparar e ter uma atitude crítica diante do texto. **O objetivo desta pesquisa é verificar como os [...]**”

De certa forma as construções são semelhantes ao que acontece nos 34 outros resumos, os mesmos recursos, ou recursos equivalentes, de apresentação no estilo direto são utilizados. A questão é o momento em que isso é feito: posterior a procedimentos de contextualização, de localização da pesquisa, indicação da relevância. Trata-se de formulações e estratégias discursivas que visam produzir uma moldura específica para a pesquisa, os quais denomino de *formulações preambulares*.

Além, é claro, da interlocução latente no estilo do enunciado que é adotado, desde a adoção do gênero. O resumo nº 18 estabelece de início uma sequência de relações interlocutivas, um longo segmento em que, dentre outras coisas, evoca-se o contexto de sala de aula. Ao se referir a esse contexto, o acadêmico tem em mente o “aluno-leitor”. Percebe-se aí a assunção de um papel bastante específico: na enunciação o sujeito se coloca na posição do professor/formador, preocupado com a formação desse aluno-leitor. O sujeito do discurso, apesar de revelar um posicionamento, não se coloca diretamente na enunciação, senão por meio de formas impessoais “Considerando...” e “acredita-se...”.

Temos novamente outro caso de formulações preambulares, entretanto, nesse caso se tem uma construção bem mais longa que as construções dos resumos anteriormente analisados. Esse extenso segmento (ocupa 50% da composição do resumo, uma vez que este possui 164

palavras no total e o preâmbulo 76) situa o estudo e o contextualiza no interior de uma compreensão sobre linguagem e sobre leitura, enfatizando a “extrema” relevância da temática abordada.

Além dos aspectos já referidos quanto ao estilo das formulações, os processos interlocutivos e o papel social assumido, os quais se relacionam com a produção de sentidos, tem-se ainda o aspecto rítmico no resumo, efeitos, dentre outros aspectos, produzidos pela segmentação do fluxo da escrita pelo uso da pontuação, onde as construções longas, interpoladas por, apenas, uma vírgula conferem lentidão ao texto, apenas entrecortado, novamente, após “pois”, por outras vírgulas na finalização do segmento, onde adquire um pouco mais de velocidade.

Nos resumos nº 05, nº 13 e nº 26 utiliza-se um recurso mais explícito e marcado textualmente para retomada do segmento preambular, trata-se do uso de anáforas textuais que resgatam o referente por meio de índices específicos (BENVENISTE, 1989). É uma característica desses resumos com estilos preambulares a retomada do período preambular. Os acadêmicos se valem de recursos discursivos e procedimentos acessórios⁸⁸ para realizarem essa retomada, a fim de vincularem aquela enunciação às subsequentes e, de forma mais explícita, valem-se de índices específicos. Esses também, diferentemente dos outros 34, não apresentam os objetivos do trabalho de modo direto, já no início do primeiro segmento, mas o fazem após uma prolongada enunciação preambular.

O resumo nº 05

nº 05 “De uma perspectiva, uma realidade linguística viva e heterogênea. De outra, uma ideologia que tenta enquadrá-la em um modelo fixo e normativo. Esse conflito linguístico, há muito tempo presente na sociedade, se encontra também nos meios mais atuais de comunicação, como o Facebook. Neste espaço, percebe-se uma preocupação excessiva de uns com supostos erros de língua na fala/escrita de outros, o que se evidencia por certa liberdade de expressão, que permite a reprodução/aceitação acrítica de ideologias. ***Diante dessa problemática, o presente trabalho tem por objetivo investigar [...]”***”.

inicia dialogando com duas formações ideológicas discrepantes, insere-se assim num contexto de reflexões linguísticas em que se confrontam duas visões distintas de língua. Ao realizar esse diálogo, o acadêmico localiza esse conflito em situações comunicativas específicas de redes sociais contemporâneas e desenha um cenário, de onde emergem diversos conflitos relativos à

⁸⁸ Ou, como prefiro, recursos textuais-discursivos indiretos.

linguagem. Fazendo uso de um recurso anafórico – “Diante dessa problemática” –, situa sua pesquisa no interior da moldura descrita, circunscrevendo um contexto específico para seu estudo.

Cabe destacar que o autor se vale de índices específicos de retomada de referente contextual, como estratégia discursiva, não apenas mero mecanismo de retomada textual. Há implicações estilísticas nessas opções entre recursos linguísticos possíveis para se realizar a transição entre o período preambular e a apresentação “direta” do trabalho (ainda que o acadêmico não se dê conta de que realiza essas escolhas, elas refletem-se estilisticamente no enunciado, tanto quanto no sentido do enunciado). Percebe-se que, mesmo no Grupo 2, os acadêmicos não abrem mão das estratégias diretas de apresentação. A diferença é que a utilização desses recursos de apresentação direta são adiados.

Note-se que esse segmento preambular engloba aproximadamente 40% do total do resumo, 76 palavras para 201. Uma longa construção/enunciação até a apresentação da pesquisa. O movimento é semelhante ao dos anteriores. Primeiro o acadêmico(a) situa a pesquisa para só então apresentá-la. Apesar da semelhança na forma de construção global da enunciação inicial, os resumos apresentam nuances várias quanto a diversos aspectos no recorte estilístico – indissociáveis, é claro, de processos de interlocução distintos, diferentes discursos relativos a diferentes esferas discursivas específicas, devido às singularidades engendradas pela enunciação, os papéis sociais mobilizados, etc.

Cabe ressaltar, no entanto, entre o resumo nº 5 e o nº 18, no interior da similaridade entre ambos, questões rítmicas específicas de cada uma das enunciações. Trata-se ambos de resumos que apresentam similaridades quanto à extensão do segmento preambular, os dois englobam quase 50% do resumo. Porém, apresentam elementos rítmicos bastante diferentes. O resumo nº05, por mais que se prolongue tanto quanto o nº 18, o faz por meio de opções rítmicas distintas, aquele produzindo efeitos de lentidão, este, entretecido de segmentos ora mais curtos ora mais extensos, valendo-se de diversas nuances no uso da pontuação, marcadamente enunciativa, alternância que produz efeitos de maior velocidade, devido à conjunção de elementos que incluem o uso das vírgulas e dos pontos, e à extensão não uniforme de segmentos no interior da enunciação.

Esse resumo enquadra-se no Grupo 2 pelas mesmas razões que os outros nove, isto é, a apresentação dos objetivos do trabalho se dá por formulações preambulares. Como nos outros

nove, a apresentação do trabalho não é feita de forma direta. O termo “dessa” retoma anaforicamente a problemática apresentada nos segmentos anteriores, com isso o autor expõe o contexto em que o trabalho se insere e o situa em uma problemática, o conflito existente entre duas modalidades de língua, para somente então enunciar o objetivo do trabalho.

O resumo nº 13 abaixo segue o padrão recorrente no grupo 2, em que uma etapa preambular é preposta à apresentação do objetivo do resumo; diferentemente, todavia, dos outros 43 resumos, este apresenta ocorrência de 1ª pessoa do singular, bastante atípico, não sendo a regra para a esmagadora maioria.⁸⁹

nº 13 Joseph Campbell foi responsável por relacionar os conceitos da psicologia de Carl Jung com estudos sobre religião e mitologia, percebendo que a maior parte das grandes histórias contadas ao redor do mundo possui uma estrutura narrativa semelhante, denominando-a *Jornada do Herói*. Anos depois, um roteirista norte-americano chamado Christopher Vogler notou que alguns roteiristas de Hollywood tinham usado a estrutura mítica de Campbell em seus roteiros e que essa forma narrativa, de certo modo, garantira-lhes algum sucesso. Interessado nisso, concentrou seus estudos em Campbell e organizou um “guia” para escritores – principalmente para roteiristas de cinema – que passou a ser usado como uma “bíblia” para grande parte dos estúdios norte-americanos. ***Pensando nisso, meu objetivo com este trabalho foi selecionar um objeto específico de minha apreciação pessoal (...) mostrando que esse objeto (...) tinha...***”

No resumo nº 13, o termo “nisso” retoma anaforicamente o conteúdo dos períodos anteriores que é utilizado como pressuposto para o que se desenvolverá na sequência. Isto é, valendo-se de índices específicos para marcar o procedimento de retomada, “Pensando nisso”, ao invés de fazê-lo por meio recursos textuais-discursivos indiretos. Este segmento preambular tem uma característica narrativa, em que o acadêmico opta por contar uma breve história sobre o conceito de uma estrutura narrativa semelhante em todas as histórias contadas ao redor do mundo, denominado de “Jornada do herói”. O acadêmico refere-se a papéis sociais distintos, inicialmente os do psicólogo e do estudioso de religião e mitologia, em seguida, o de roteirista de cinema.

Note-se a natureza rítmica do segmento que antecede à apresentação, o qual apresenta três movimentos distintos. Esse efeito é produzido pela conjunção de vários recursos linguísticos

⁸⁹ Temos, nesse *corpus* de análise, de um total de 46, apenas 3 resumos escritos em 1ª pessoa. Em todos os outros 43 resumos, o sujeito desse enunciado é o próprio trabalho, ou apresenta-se na forma impessoal, sem sujeito. Não iremos adentrar em maiores detalhes com relação à voz nesse resumo, uma vez que este não é o foco nesta etapa de análise. Mais adiante abordaremos esse aspecto.

e, sobretudo, pelo uso da pontuação. Três pontos instauram esses três movimentos na enunciação desse período preambular, até que se chega à apresentação do objetivo do trabalho. O primeiro movimento distingue-se por apresentar o responsável pelo conceito de uma estrutura narrativa comum a todas as histórias ao redor do mundo; o segundo movimento descreve o que ocorreu anos depois dessa descoberta, o interesse de um roteirista norte-americano por essa estrutura narrativa presente nos filmes de Hollywood e, por fim, o terceiro movimento trata sobre um livro, escrito pelo referido roteirista, que passou a ser considerado como uma bíblia para uma parcela dos estúdios norte-americanos.

O efeito de sentido do ponto [...] no resumo anteriormente analisado (nº 05) não equivale aos efeitos de sentido produzidos pelo uso do ponto no resumo nº 13. No resumo anterior, o ponto instaura pequenos segmentos de sentido, estabelecendo pequenas variações de movimento numa mesma ordenação. Neste, entretanto, se passa de modo diferente. Três pontos apenas estabelecem o ritmo do preâmbulo, o qual está vinculado a um percurso temporal: do primeiro movimento para o segundo, anos se passaram; do segundo para o terceiro novos sentidos surgem, quando o roteirista, tendo contato com a estrutura mítica do estudioso da religião e mitologia, cria um guia para os estúdios de cinema.

Esse segmento preambular tem o papel de contextualizar o estudo e indicar a problemática, simultaneamente, situando-o na interface entre a psicologia e o cinema. O resumo pertence à área de literatura, sendo a formulação preambular mais prolongada em todo o Grupo 2⁹⁰. Esse mesmo movimento é observado em resumos da área de Ensino de Línguas e Linguística Aplicada, não sendo uma característica particular dos resumos de Literatura. Há, necessariamente, variações de nuances estilísticas entre essas formulações, nas quais convergem o estilo individual, o estilo do gênero e aspectos oriundos das esferas discursivas de onde emergem os trabalhos. Foram encontradas algumas regularidades com relação aos gêneros de cada um dos resumos.⁹¹

Destaco que o ritmo do enunciado se apresenta indissociavelmente amalgamado aos sentidos, melhor dizendo, produzindo sentidos. Constitutivo desses efeitos de sentido, o uso da pontuação se exerce entrelaçado com outros recursos de ordem discursiva e linguística. Para

⁹⁰ Se considerada a proporcionalidade com relação ao todo do resumo, apresenta padrão semelhante a outras formulações desse grupo, entre 40% e 50% do total do resumo, uma vez que são 108 *palavras preambulares* para 251 no total do resumo.

⁹¹ Discuto isso no capítulo 5, no qual apresento uma discussão da análise e dos resultados.

Jurado Filho (1996), “o ritmo é necessariamente uma organização ou configuração do sujeito em seu discurso”. (JURADO FILHO, 1996, p. 50).

Evidencia-se, de forma bem marcada, o movimento enunciativo na utilização do ponto, tanto no resumo nº 05 quanto neste último, assinalando marcas da presença do sujeito na enunciação, em um casamento feliz entre o estilo do gênero e o estilo individual, alterando-se reciprocamente, embora de maneiras distintas para ambos.

Seus possíveis interlocutores são o estudioso de narrativas cinematográficas ou o estudioso de cinema em geral e simpatizantes, teóricos e estudiosos da literatura, particularmente, das narrativas. Professores de literatura, pesquisadores, críticos literários ou de cinema, dentre outros. O ritmo pode ser concebido, também, como uma das maneiras de estabelecer diálogo com o leitor do texto.

O sujeito se coloca no discurso, por meio da primeira pessoa do singular, colocando-se ele(a) próprio(a) como sujeito do estudo, “meu objetivo”, “objeto específico de minha apreciação pessoal”. Este objeto específico trata-se do filme “De volta para o futuro”. Apesar de não constituir objetivo desta investigação a análise das dedicatórias nas monografias, cabe destacar que esse acadêmico constrói uma inusitada dedicatória⁹², diferente do que ocorre em todas as outras monografias e mesmo do que ocorre em dedicatórias de monografias em sentido lato. O autor do resumo analisado produz uma dedicatória para si mesmo no futuro. A dedicatória é realizada pelo eu do presente, o qual produz uma posição de locução do “eu-do-passado”, tendo como destinatário um “eu-do-futuro”. Trata-se de um caso excepcional de dialogismo, em que o autor dialoga com todos os sentidos produzidos no trabalho sobre viagens ao futuro, bem como produz uma interessante categoria de interlocução. Optei por inserir esse aspecto nesta seção de

⁹² [...] **dedico este trabalho ao protagonista da minha própria Jornada**, por ter se empenhado na pesquisa e na escrita desta pesquisa, que requisitou um grande esforço e dedicação; por ter segurado a barra mesmo nos ápices de ansiedade e depressão; por ter se lembrado, às vezes, de que o equilíbrio é essencial; por ter se dedicado a tentar ser uma pessoa melhor e mais feliz; por não ter desistido nos momentos mais complicados e por ter se empenhado para conseguir elencar boas características de si mesmo apesar dos lapsos esporádicos de autoestima. **Espero que você, aí no futuro**, possa ler este texto com olhos mais experientes e que possa ser mais compreensivo com sua versão do passado. Espero que não sinta vergonha de quem já foi e das coisas que já fez. **Desejo que você se lembre** dos caminhos que fez no passado para compreender os caminhos que precisa, ou que almeja fazer no seu futuro, o que talvez já esteja fazendo no ilusório presente. **Torço para que você tenha se tornado uma boa pessoa, melhor e mais eficaz que eu**, mas que não tenha se esquecido do equilíbrio das coisas e de tentar ser feliz mesmo em tempos difíceis. **Também torço para que você não desista e que seja forte, que persista** independente das condições. Por fim, imortalizado nessas páginas, aguardo a sua visita aqui, na esperança de que possa ser útil para ensiná-lo alguma coisa quando você precisar ou quando lhe faltar um pouco da memória. **Estarei sempre aqui**, te esperando. **Um abraço, de seu “eu-do-passado”**.

análise pelo que acrescenta à discussão sobre processos interlocutivos, elucidando questões difusas com relação ao interlocutor real e/ou as representações que se tem de um interlocutor real e o interlocutor imaginado. Ademais, como ressaltai não ser possível dissociar o resumo do restante do trabalho, constituindo num todo uma enunciação global e única, este excerto extraído da sessão de dedicatória, incide nos sentidos do resumo, sobretudo, no que diz respeito à presença do enunciador em sua própria enunciação pelo uso da primeira pessoa do singular e o quão relacionado isso está com as marcas de subjetividade e o estilo do enunciado.

Apresentar a motivação do trabalho nos resumos não é incomum no *corpus* aqui selecionado, podendo ser encontrada em outros resumos; incomum, no entanto, é o próprio indivíduo se colocar como sujeito da pesquisa, por meio do uso da 1ª pessoa. O resumo apresenta as motivações do acadêmico produtor do texto, de ordem pessoal, com base na apreciação, também pessoal, de uma obra cinematográfica de predileção do autor. E nisto veremos, logo adiante, a heterogeneidade e diversidade de motivações para as pesquisas apresentadas no resumo, muitas das quais, apesar de consistirem num requisito obrigatório, convergem em gostos pessoais, interesses e experiências fortemente pautados em aspectos afetivo-emotivos que preenchem os enunciados analisados.

Neste sentido apresento o próximo resumo pertencente ao Grupo das Formulações Preambulares:

nº 06 “Esta pesquisa exploratória de revisão bibliográfica foi motivada pela experiência da pesquisadora com alunos surdos inclusos na rede regular de ensino em uma escola estadual na cidade de Ponta Grossa, durante participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), pelo curso Letras Português-Francês. *Nesse contexto, elencou-se como objetivo geral compreender [...]*”

Nesse resumo a acadêmica, diferentemente de outros resumos desse mesmo grupo, inicia por construções marcadas pelo fator afetivo-emotivo. Conforme Bakhtin (1997) os enunciados, além de serem preenchidos por acentos de valor distintos, marcados irremediavelmente por uma orientação axiológica, também são marcados por tonalidades apreciativas afetivo-emocionais. Trata-se de elementos expressivos do enunciado emocionalmente valorativos de quem produz o enunciado (falante ou quem escreve) com o conteúdo do objeto do enunciado. Neste aspecto queremos destacar, nesse resumo, a presença da subjetividade que se opera por meio de estratégias discursivas que não incluem o uso da primeira pessoa do singular, demonstração de

que, mesmo valendo-se de outras estratégias de enunciação de vozes discursivas, formas em terceira pessoa e impessoais, ainda assim o sujeito deixa marcas da subjetividade, seja no aspecto afetivo-emotivo, ou mesmo em outros aspectos pertinentes aos movimentos da enunciação no texto.

Essas escolhas estilísticas estão intimamente relacionadas com o estilo do gênero e com os discursos, representações, regulamentações e normalizações com relação aos textos acadêmicos.

A formulação preambular dá um relance do que é o trabalho, com breve alusão do que é o recorte metodológico, “pesquisa exploratória de revisão bibliográfica”. Trata-se de uma apresentação inacabada, em que a autora inicia com uma construção típica de apresentação, insere a motivação, e então retorna à apresentação do objetivo da pesquisa. Trata-se de um breve relance metodológico “pesquisa exploratória de revisão bibliográfica”. Não é comum nos textos do *corpus* o segmento inicial do resumo apresentar de imediato a metodologia da pesquisa. Esse é o único resumo em que a metodologia é informada no período inicial, conjuntamente com a exposição explícita e direta da motivação da pesquisa. Nos resumos do presente *corpus*, foi possível constatar a presença de duas formas de apresentar a motivação do estudo: por estratégias discursivas implícitas e por meio de recursos linguísticos explícitos e marcados textualmente, como é o caso do resumo analisado.⁹³

No aspecto rítmico, esse resumo configura um só movimento que adia e se estende até o momento da enunciação do objetivo de pesquisa, no qual o fluxo de adiamento é interrompido por um ponto. Segundo Jurado Filho (1996), ritmo, sentido e subjetividade são indissolúvelmente ligados entre si em toda a produção verbal, ainda segundo ele, desde o seu fluxo até o seu produto final, que seria o enunciado, ou (como prefere) o texto.

Essa enunciação preambular produz uma moldura a partir da qual se deve compreender o objetivo do trabalho, que é retomada por meio de índices específicos, realizada por um processo anafórico, “Pensando nisso”. Pode-se dizer que a estratégia de que o autor se utiliza para fazer

⁹³ Quando me refiro à presença da motivação da pesquisa no resumo, estou me referindo a todo ele. Exemplos de motivação implícita tais como ocorre no resumo nº 01, “**A minha experiência com a maternidade**, enquanto filha, mãe e Doula, **conduzem-me a reflexões** acerca das dificuldades da construção de uma identidade materna frente a um modelo romantizado que não compreende os desafios e as dificuldades de “ser mãe”, ideal este ainda muito presente em nossa sociedade.”. A autora apresenta sua motivação, inferível a partir dos elementos presentes no discurso, tais como o verbo “conduzem-me”, a qual esta associada à sua relação com a maternidade, enquanto filha e Doula. Há casos implícitos de apresentação da motivação.

essa retomada é por meio de recursos linguísticos marcados no discurso de forma explícita (nem todos os resumos recuperam essa moldura por meio de procedimentos explícitos).

O resumo nº 16 apresenta um caso distinto de formulação preambular, por isso o retomo aqui para analisá-lo sob outro ângulo e a partir de outras ênfases⁹⁴.

nº 16 “Pensando nas questões de teoria literária, os conceitos de romance e, principalmente **para este trabalho**, os conceitos de existencialismo e de hominização através do contato com o outro, **será analisado e estudado** o romance *Os Herdeiros* de William Golding (1911-1993), publicado originalmente em 1955 na Inglaterra e tendo sua primeira edição no Brasil apenas em 1999. O romance é considerado por muitos críticos a melhor obra do escritor, pois demonstra a genialidade e a criatividade de Golding, ao retratar uma espécie já extinta como os Neandertais e pouco estudada no âmbito literário. **Este ensaio se propõe a analisar a obra pelo viés existencialista, tendo como objetivo entender de que modo à [...] contribui para [...]**”

Essas formulações preambulares tendem a anteceder por inteiro a apresentação do objetivo do trabalho, que se dá em muitos casos após o ponto, demarcando claramente o segmento preambular e a apresentação do objetivo do trabalho (com o restante das enunciações do resumo). Em alguns casos elas são mais curtas (verificar os resumos nº 19, nº 23, nº 16, nº 35), em outros menos discretas e mais extensas (como nos resumos nº 06, nº 18, nº 05, nº 13).

Em nossa análise, todavia, identificamos outros casos, em que há suspensão da sentença (na qual estão presentes os índices específicos de apresentação do objetivo do trabalho, já referidos anteriormente) tipicamente anunciadora do objetivo. Nessa ruptura se intercalam segmentos que produzem sentido variados, ora mais discretos (resumo nº 26), ora mais extensos (resumo nº 22).

No resumo nº 16 temos algo peculiar. Já nos referimos a uma construção bastante padronizada, tendendo mais para o estável e para a fixidez, tomada como um índice específico (BENVENISTE, 1989) da apresentação do objetivo do trabalho. Considero-a como sendo uma estrutura fundamental (devido ao seu grau de estabilidade), caracterizadora do estilo do gênero. Essa construção apresenta variações, todavia mantém um eixo axial permanente e pode ser, em maior medida, evidenciada no Grupo 1, porém, como já apontei, os acadêmicos se valem dela mesmo no Grupo 2.

⁹⁴ Esse resumo, diferentemente de todos os outros do *corpus*, apenas após a sua metade – 107 palavras decorridas, num resumo com 163 palavras – apresenta o objetivo do estudo, não antes de apresentar o objeto de investigação: “[...] o romance *Os Herdeiros* de William Golding (1911-1993) [...]”, e a perspectiva teórica: “[...] pelo viés existencialista [...]”..

Nesse resumo,⁹⁵ a construção surge pontilhada por enxertos, que evidenciam as relações entre a subjetividade do(a) autor(a), o estilo individual e o estilo do gênero.

O autor do ensaio se vale de diversos recursos para introduzir o objeto, a perspectiva teórica e o objetivo, dentre esses o uso de formas impessoais no particípio, “será analisado”, flexionando o verbo no futuro; formas impessoais reflexivas, “se propõe”, e formas impessoais no gerúndio “tendo como objetivo”. Cada qual considerado por nós neste estudo como índices específicos para apresentar o objetivo do trabalho, o objeto do trabalho ou a perspectiva teórica adotada. O objeto de análise é apresentado com nitidez, está claro também o objetivo e a perspectiva teórica, todavia o que ocorre com o objeto não se dá com o objetivo, pois os recursos e estratégias utilizadas pelo acadêmico no resumo torna difuso o objetivo: entre o declarar a perspectiva teórica e enunciar o objetivo.

O segmento em que se enuncia o objetivo do trabalho se apresenta na forma convencionalizada, a qual surge em nossas análises com elevado grau de recorrência, incidindo em 100% dos resumos, ora precedido de período preambular ora não. Esta construção padronizada de apresentação do foco do trabalho aparece precedida por enunciações que salientam e destacam a obra utilizada como objeto de análise, bem como a perspectiva teórica adotada. A importância conferida à obra (por meio de determinadas estratégias) faz com que a relevância do trabalho seja associada ao prestígio da obra estudada.

O que foi dito com relação ao gênero ensaio, quanto a transitar entre as fronteiras do literário e do filosófico, verifica-se no trabalho em pauta, já que o acadêmico dialoga tanto com esferas discursivas correlatas ao domínio da literatura (conceitos de teoria literária e uma obra literária como objeto de investigação), como o da filosofia (existencialismo como corrente filosófica – mais adiante no resumo o autor expõe os autores dessa corrente os quais lhe constituem o embasamento teórico).

O resumo nº 16 constitui uma construção preambular com fronteiras mais apagadas que outras desse mesmo grupo; trata-se de uma construção mista, onde o autor traz premissas conceituais e informações sobre a obra. Uma espécie de resumo dentro do resumo, algo como uma síntese/sinopse da obra, que não consiste, tão somente, em informações neutras sobre a obra, ao contrário, a enunciação está repleta de tonalidades valorativas, e os sentidos produzidos são de

⁹⁵ Neste resumo temos duas construções que podem ser tomadas como índices específicos: uma apresenta o objeto de estudo “Para este trabalho [...] será analisado e estudado o [...]”, e surge logo no início do resumo; outra relativa à apresentação do objetivo do estudo “Este ensaio se propõe a analisar a [...] tendo como objetivo entender [...]”.

apreciações sobre a obra, uma vez que o autor traz o discurso do outro –“muitos críticos”– e o faz falar no resumo, onde se observam acentos apreciativos do autor do ensaio por meio dos acentos apreciativos dos críticos. Segundo Benveniste (1989, p. 90), esta seria uma característica da enunciação escrita, pois “o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem”.

Assim produzem sentidos diversos, entre eles o fato de ser a obra considerada como a “melhor obra do autor” por muitos críticos. Evidencia-se nessas enunciações processos de indexação à autoridade por parte do sujeito do discurso, o qual recorre a outros discursos para endossar a relevância da obra analisada. Outros acentos preenchem de tonalidades com orientações axiológicas, tais como a *genialidade* e a *criatividade* do autor da obra. Nesse sentido, aproxima-se de trabalhos que parecem funcionar promovendo a obra de um autor, com a indicação do apreço e admiração do acadêmico por ela, uma vez que realiza uma promoção de “Golding”, o autor da obra analisada, por meio de diversos recursos e estratégias discursivas, como recorrer à autoridade (dos críticos), plenos de tonalidades apreciativas favoráveis ao autor e à obra. Nesse sentido, assemelham-se ao que ocorre em resenhas, especialmente de obras artísticas.

Esse é um resumo que parece problematizar o seu pertencimento com relação ao Grupo 2. A construção preambular, em sentido estrito, parece dever ser considerada como na análise no início desta seção, em que destaquei a construção preambular curta, precedente à apresentação do objeto de estudo do trabalho, seguida de outras apresentações (perspectiva teórica e objetivo do estudo). Todavia, optei por analisá-lo também sob essa outra ótica, uma vez que elas não são mutuamente exclusivas, mas devem ser vistas como complementares, pois o ensaio ilustra outros estilos de apresentação do trabalho nos resumos do *corpus*. Destacam-se, dentre outros sentidos, a promoção do autor e da obra, em que são difusas as fronteiras entre o prestígio que o objeto de estudo confere para a pesquisa e a promoção que o ensaio faz da obra e do autor. Essas apreciações não apenas conferem sentidos específicos ao discurso, mas também dialogam com o leitor⁹⁶, valendo-se de recursos e estratégias enunciativo-discursivas não-explicitas.

⁹⁶ “O sistema da língua dispõe de uma reserva imensa de recursos puramente linguísticos para expressar formalmente o ato vocativo [...] Esses recursos especializados da língua (recursos gramaticais) jamais abrangem, claro, todas as expressões pelas quais a fala se dirige a um destinatário. Certos recursos linguísticos podem até estar completamente ausentes; ainda assim o enunciado refletirá, com grande agudeza, a influência do destinatário e de sua presumida reação-resposta.” (BAKHTIN, 1997, p. 327).

Há uma diversidade de estilos de apresentação do trabalho povoando os dois agrupamentos. O resumo nº 16 inicia dando destaque ao objeto de estudo, enquanto o resumo nº 06 apresenta já na primeira sentença a metodologia do estudo “pesquisa exploratória de revisão bibliográfica”, em que o sujeito do discurso deixa claro ao leitor, desde o início, tratar-se de uma revisão bibliográfica. Outros resumos promovem os mais diversos sentidos, advindos de processos interlocutivos e dialógicos, relações de poder e identidade, subjetivas, ideológicas, sociais, culturais, históricas etc. Saltam aos olhos regularidades estilísticas concernentes ao gênero permeadas por relações de poder, nuançadas de estilos individuais e permeadas pelas subjetividades dos seus autores, como se pôde observar pelas análises aqui empreendidas.

Cabe ainda destacar a rubrica rítmica do resumo nº 16, a qual apresenta suas especificidades ante aos outros desse grupo (possivelmente, ante todos os outros resumos deste corpus), a qual se deve a recursos vários, incluindo o uso feito da pontuação e dos recursos linguísticos, na qual dialogam o estilo do gênero e o estilo individual, conferindo um selo rítmico singular à construção, não dissociado, é claro, da produção de sentidos. Essa natureza rítmica é uma das marcas que evidenciam a presença da subjetividade no enunciado, a qual será sempre de ordem enunciativa.⁹⁷

De acordo com Jurado Filho (1996, p. 141), “o ritmo é o movimento de unidades que poderiam ser definidas temporalmente como durações e que, no campo da linguagem, se organizam formando sistemas que fazem entrecruzar-se as mais variadas dimensões linguísticas”. Algumas dessas unidades rítmicas mais se caracterizam por suspenderem ou por interromperem fluxos.

No resumo nº 16 é possível reconhecer ao menos três movimentos principais. O movimento 1) se difunde em dois: a) produz uma moldura prévia sob a qual o estudo deve ser entendido, busca estabelecer um fundo aperceptivo a partir do qual se empreendeu a análise e b) apresenta o objeto do estudo. O movimento 2) insere o discurso do outro com uma apreciação valorativa sobre a obra. O movimento 3), de apresentações, subdivide-se em outros dois sutis: a) apresentar o referencial teórico e b) apresentar o objetivo.

⁹⁷ Já dissemos anteriormente que o ritmo do enunciado é, também, um dos recursos utilizados para estabelecer um diálogo com o leitor, não podendo ser dissociado de outros fatores discursivos e de produção de sentido. Essa soma de fatores é que constitui o que denominamos de estilo. Cabe lembrar que a noção de ritmo, por mim utilizada nesta investigação, tem por base Jurado Filho (1996) e Meschonic (2006).

O primeiro movimento opera adiando o desfecho da enunciação que culminaria na apresentação do objeto de análise, no qual diversos segmentos curtos surgem inseridos por meio da utilização de recursos de pontuação, no caso a vírgula. Este adiamento encontra um desfecho a partir do momento em que se enuncia, por meio de índices específicos, o objeto de investigação, “será analisado e estudado o”. Este segundo movimento, todavia, é adiado ainda um pouco mais e só encontrará seu desfecho final quando encontra o primeiro ponto. Demarcam, assim, um uso essencialmente enunciativa da pontuação.

Em seguida inicia-se o segundo movimento, marcado por vírgulas intracláusula, que alongam o ritmo da enunciação e lhe conferem maior lentidão. O segundo movimento encerra, também, em um ponto.

A partir daí inicia-se o terceiro movimento, em que uma vírgula segmenta o *continuum* em dois: a primeira parte, antecedente à vírgula, apresenta a perspectiva teórica; a segunda parte apresenta o objetivo do estudo. Esta última não se dá de forma breve, curta ou abreviada, mas por meio de um *continuum* longo e estendido, sem pausas estabelecidas por vírgulas, adiando a efetivação plena da realização do ato de enunciar o objetivo do trabalho, encontrando seu desfecho no ponto. Conforme se pode observar:

nº 16 “Pensando nas questões de teoria literária, os conceitos de romance e, principalmente para este trabalho, os conceitos de existencialismo e de hominização através do contato com o outro*, será analisado e estudado o romance *Os Herdeiros de William Golding (1911-1993)*, publicado originalmente em 1955 na Inglaterra e tendo sua primeira edição no Brasil apenas em 1999¹. O romance é considerado por muitos críticos a melhor obra do escritor, pois demonstra a genialidade e a criatividade de Golding, ao retratar uma espécie já extinta como os Neandertais e pouco estudada no âmbito literário². Este ensaio se propõe a analisar a obra pelo viés existencialista*, tendo como objetivo entender de que modo a coexistência das duas comunidades contribui para o processo de hominização e animalização no romance.”³”

Observa-se o uso enunciativo da pontuação e a presença da subjetividade nesses movimentos rítmicos e estilísticos, onde se cruzam o estilo individual e o estilo do gênero. Segundo Jurado Filho (1996, p. 50), “o ritmo teria o papel de organizar o fluxo enunciativo, de modo a entrecruzarem na enunciação ritmo, sentido e subjetividade”.

O resumo nº 01 também foi enquadrado no Grupo 2, por apresentar características comuns aos outros resumos desse conjunto:

nº 01 “Clarice Lispector destaca-se na literatura brasileira por fazer uso de discursos que abordam questões profundas do interior do ser e, para isso, segundo Benedito Nunes (1995, p. 13), utiliza o “monólogo interior, a digressão, a fragmentação dos episódios, que sintonizam com o modo de apreensão artística da realidade da ficção moderna”. Fluxo de consciência é o nome dado para essa maneira de perscrutar o interior das personagens, revelando ao leitor elementos extremamente intimistas e pessoais, como pensamentos, memórias, digressões, indagações, etc. ***É a partir desse foco que analiso...***”

Assim como os demais do grupo, apresenta uma construção preambular que tem por finalidade produzir um enquadre específico para a análise empreendida no TCC. Esta construção, ao produzir uma moldura determinada a partir da qual a análise se dará, circunscreve seu texto à esfera discursiva da literatura, particularmente, dialogando com discursos pertinentes aos estudos sobre o fluxo de consciência. Pode-se dizer que, ao iniciar o resumo com o nome de “Clarice Lispector”, a acadêmica remete ao título do trabalho, que cita “Laços de família”.

Trata-se de um recurso discursivo de retomada não explícita do referente, podendo ser considerado um recurso anafórico indireto (GODOI, 2011). Já observamos aqui que há diversos recursos utilizados pelos acadêmicos para realizar a retomada de algum referente presente no texto, algumas se dão por meio de índices específicos, outras de procedimentos textuais-discursivos acessórios.

A construção consiste de mais um caso em que o resumo promove um autor, não apenas se vale dele como base teórica ou por algum outro motivo. Neste caso é Clarice Lispector, que tem grande destaque na literatura brasileira. Percebe-se a orientação axiológica permeando toda a enunciação, na medida em que a acadêmica confere tonalidades apreciativas a sua enunciação, relativas à autora da obra que lhe constitui objeto de investigação, bem como insere no discurso a voz do outro por meio de uma citação direta, fazendo uso do sinal de aspas para introduzir essa voz. Neste caso o discurso do outro não apresenta acento valorativo com relação ao prestígio da autora, como ocorre no resumo nº 16. Isso, talvez, se justifique por se tratar de uma escritora já consagrada, não havendo necessidade de apresentar apreciações que lhe acentuem o prestígio, bastando a simples presença do nome da autora, pois o ato de inseri-lo no discurso já vem preenchido por tonalidades valorativas que remetem ao seu reconhecimento na esfera literária e para além dela.

O recurso à autoridade é utilizado pela autora no resumo dessa monografia para embasar a definição de fluxo de consciência mobilizada por ela. A ideia de interioridade é uma constante nessa construção, ideia que é ligada à noção de fluxo de consciência, entendido como um recurso

artístico literário de introduzir os discursos dos personagens. Todavia, ao que parece a acadêmica tende a escapar dos acentos de valores que vinculariam a noção de fluxo de consciência apenas a uma técnica narrativa, para redimensioná-la ao contexto dos “discursos que abordam questões profundas do interior do ser”. Observa-se nessas estratégias discursivas – incluindo a introdução do discurso do outro – o acento subjetivo apreciativo por parte da autora do resumo com relação ao conceito de “fluxo de consciência”, evidenciando a irreduzível orientação axiológica presente em qualquer enunciado.

Observe-se também que se trata de um resumo onde o sujeito do discurso se insere neste pelo uso da primeira pessoa do singular “analiso”. Porém, como pudemos observar no trecho anterior, todo em terceira pessoa, apesar de se tratar da autora da obra analisada e do procedimento de discursivização da interioridade do ser, denominado de fluxo de consciência, é possível perceber as marcas do sujeito do discurso por meio de acentos valorativos, dentre outros aspectos de ordem discursiva, tais como os processos interlocutivos estabelecidos com estudiosos da área. Além disso essas marcas da subjetividade (presentes não somente no uso da primeira pessoa do singular) podem ser observadas no estilo em que o resumo é produzido, no qual a autora se vale de formulações preambulares para apresentar o objetivo do trabalho, entrecruzando-se, desse modo, o estilo individual e o estilo do gênero.

A construção preambular parece constituir um único bloco rítmico que opera adiando a apresentação do objetivo. Esse bloco é interrompido por um ponto⁹⁸, a partir de onde se enuncia a apresentação do objetivo do trabalho, “É a partir desse foco...”, no qual a autora se vale de um recurso de apresentação do objetivo presente em apenas outros dois resumos dentre os 46 que constituem o presente *corpus*. Apesar de configurar um índice específico de introdução do locutor no discurso (uso dos índices de pessoa, Benveniste (1989)), o que o coloca junto com os demais trabalhos, diferencia-se pelo uso de estratégias que tendem para a pessoalização do discurso e para a presença explícita do sujeito em seu discurso, ao invés de estratégias de distanciamento, apagamento ou camuflagem do sujeito, as quais se processam (ao menos no que tange ao uso das vozes verbais, e dos processos de nominalização) em aproximadamente 95% dos resumos do *corpus*.

⁹⁸ Há um ponto antes desse, porém, o considero como uma nuance rítmica de um único movimento principal que consiste na totalidade da construção preambular e que só é interrompido pelo ponto que antecede à apresentação do objetivo do trabalho.

O segmento em que se enuncia o objetivo do trabalho retoma anaforicamente, com a expressão “desse foco”, a construção precedente. Observa-se também, nessa construção preambular, uma forma não convencional, isto é, o uso de recursos discursivos e procedimentos acessórios é utilizado para esboçar, de modo bastante sutil, aspectos do referencial teórico ou metodológico e elementos do viés analítico adotado pela autora do trabalho, sem, todavia, apresentar-se quaisquer pretensões de que sejam tomados como tais pelo leitor. Esta “distração” (vou chamar assim, por falta de um termo mais preciso, apenas para acentuar o estilo da construção) é quebrada com a inserção do sujeito no discurso ao apresentar, então, de forma direta e inconfundível, o objetivo do trabalho. Considero essas estratégias discursivas como procedimentos acessórios de apresentar aspectos teóricos e metodológicos concernentes à pesquisa sintetizada no resumo.

Devo destacar as relações de poder implicadas nos fatores estilísticos dos textos e nas estratégias discursivas e enunciativas utilizadas pelos acadêmicos, pois as recomendações (que assumem conotações de exigências em muitos casos) com relação à escrita de resumos de artigos, monografias ou ensaios acadêmicos – por parte de discursos dominantes sobre a escrita de trabalhos acadêmicos – sugerem que o acadêmico, produtor do texto, se valha predominantemente de índices específicos, reconhecidamente marcados como índices de inserção do locutor em seu próprio discurso, índices específicos de enunciação da apresentação dos objetivos, entre outros índices que apresentam alto grau de estabilidade. Recomendam, prioritariamente, o uso de estratégias diretas de exposição dos resultados, do objeto de estudo, da metodologia, do referencial teórico, com o máximo de objetividade, neutralidade e impessoalidade possível.

Nos resumos nº 01 , nº 05 e nº 13, as informações contidas na construção preambular são retomadas anaforicamente pelas expressões “Pensando nisso”, “Diante dessa problemática” e “É a partir desse foco”, respectivamente. A retomada se dá diretamente por meio de marcas linguísticas que recuperam explicitamente o conteúdo – dos períodos preambulares – ou parte dele –, os quais são concebidos como base e pressuposto para a compreensão do objetivo. Trata-se de uma maneira de compactar mais informação no enunciado de apresentação, o qual deve ser inequívoco, direto, objetivo, conciso e breve, sem espaço para digressões.

Nesses três TCCs os enunciados preambulares, que contêm informações um pouco mais prolongadas e prolixas, como que são embutidos no período de apresentação, como já visto, um

enunciado padronizado que não deve deixar margem para ambiguidades interpretativas. Isso ocorre diretamente por meio de mecanismos de referenciação, com os quais se estabelece uma ponte direta com as informações anteriores.

Nos outros resumos, quando não constituída por períodos intercalados, com expressões mais diretas e concisas e outras mais extensas e abertas à interpretação, esta maneira de embutir se dá por meio de associação indireta, ou seja, as informações dos períodos preambulares podem ser resgatadas por via discursiva:

Mesmo **inexistindo um vínculo de retomada direta** entre a Anáfora Indireta e o cotexto, **persiste um vínculo coerente na continuidade temática** que não compromete a compreensão. A AI é uma caso de referência textual, isto é, de construção, indução ou ativação de referentes no processo textual discursivo que envolve atenção cognitiva conjunta dos interlocutores. [...] essas anáforas não dependem de uma **congruência morfosintática** nem da necessidade de **reativar referentes** já explicitados. (GODOI, 2011, p. 06, ênfases minhas).

Nos casos em que não se retoma anaforicamente o conteúdo dos períodos que antecedem a apresentação direta do objetivo do trabalho, isso se dá como dito acima, sem um vínculo de retomada direta. No resumo nº 16, temos um possível caso de referenciação semelhante a uma catáfora. Se formos considerar a disposição desses recursos enunciativos constitutivos do texto “Pensando nas⁹⁹ [...] este ensaio se propõe a¹⁰⁰ [...]”; de forma semelhante o resumo nº 18, “Considerando a [...] o objetivo desta pesquisa é [...]”; e o resumo nº16, “Pensando nas [...] será analisado e estudado [...]”. Trata-se de estratégias semelhantes de retomada do referente das molduras produzidas nas construções preambulares para a compreensão do objetivo do trabalho, estratégias discursivas que possuem ancoragem, dentre outros fatores, nos leitores dos trabalhos. Pois, produzem sentidos que devem servir de premissas para o que é apresentado, diretamente, como objetivo do trabalho. Possivelmente, esses sentidos não se restringem à apresentação do trabalho, pois atrelam-se à enunciação global do gênero como um todo.

Nos resumos nº 26 e nº 35, esse vínculo inexistente explicitamente, nem mesmo é recuperável por meio de uma expressão de retomada ou remissão ao conteúdo ou expressão referenciadora. Tão somente se pode vincular o conteúdo dos períodos antecedentes discursivamente tendo como referência a disposição dos segmentos no texto, com o objetivo

⁹⁹ Recurso linguístico, utilizado como estratégia discursiva de vinculação catafórica, por via discursiva, de retomada de um referente textual. Aparece no início da construção preambular.

¹⁰⁰ Recurso linguístico de apresentação do objetivo do trabalho, aparece logo após a interrupção da construção preambular.

sendo apresentado logo em seguida das informações contidas na construção preambular, matizando de sentido as enunciações precedentes, por acúmulo ou acarretamento.

Fica assim ao encargo da pontuação e da disposição do segmento dessas enunciações expor o objetivo do trabalho diante da estruturação da construção, na qual se embute por associação o conteúdo do período preambular, pelos motivos elencados acima, como também para não tornar o resumo aberto a ambiguidades.

As formulações utilizadas para a apresentação dos objetivos do trabalho conotam a assertividade, isto é objetividade, do discurso. Elas são bastante padronizadas, realizando os atos de apresentação – tanto de objetivos, quanto do objeto de investigação, quanto da metodologia, do referencial teórico e dos resultados –, e também denotando a presença do sujeito do discurso na enunciação, realizado predominantemente, nestas construções, por meio de índices específicos, nas quais em cerca de 84% dos resumos o sujeito da enunciação é o próprio trabalho, tais como “este trabalho pretende”, “este ensaio propõe” etc.

Há cinco casos (cerca de 10% do total) em que não há sujeito algum e o trabalho é apresentado totalmente em formas impessoais –“Neste trabalho observa-se [...]”, “Neste artigo, foram analisados [...]”, “Neste trabalho observa-se como é [...]” –, procedimentos acessórios, não convencionais, que apontam para uma impessoalização da apresentação, como em “[...] é importante observar [...]”, onde o objetivo do estudo parece ser apresentado de forma implícita e difusa no interior do resumo¹⁰¹:

nº 07 Tendo em vista a popularidade dessa atividade, é importante observar as influências que a mesma exerce sobre a aprendizagem de certos conhecimentos, **no caso deste trabalho**, a aquisição da língua inglesa como língua estrangeira/segunda língua.

Os demais são “[...] elencou-se como objetivo geral [...]” e “[...] objetiva-se analisar a [...]”. Apenas em três deles (isto é, cerca de 6%) o sujeito do discurso é o próprio autor do trabalho, como em “A partir desse foco analiso [...]”, “Neste artigo pretendo analisar o [...]”, “[...] meu objetivo com este trabalho foi [...]” – de forma direta, objetiva, sem margem ou abertura à duplicidade de sentidos.

A vasta maioria dos resumos utiliza-se de formulações diretas, no que tange ao recurso de enunciação do objetivo do trabalho (mesmo que antecedido de construção preambular). O

¹⁰¹ Um pouco mais adiante será possível notar que o que é sugerido no discurso retornará de forma explícita, por meio de recursos linguísticos textualmente marcados.

próximo e último resumo deste *corpus* a ser analisado apresenta o trabalho e seu objetivo a partir de construções mistas, menos concisas.

Vejamos:

nº 07 “Jogar videogame é muito comum nos dias atuais, sendo uma atividade que se destaca no campo do entretenimento. Tendo em vista a popularidade dessa atividade, é importante observar as influências que a mesma exerce sobre a aprendizagem de certos conhecimentos, **no caso deste trabalho**, a aquisição da língua inglesa como língua estrangeira/segunda língua.

Nessa construção preambular o acadêmico produz uma contextualização na qual a pesquisa se insere. O autor, a partir de uma estratégia discursiva mais indireta, e por meio de estratégias textual-discursivas indiretas, parece indicar que o objetivo do trabalho seria o de observar as influências que a popularidade da atividade de jogar videogame exerceria sobre a aprendizagem e aquisição de língua inglesa.

Observe que essa construção pode ser decomposta em duas unidades rítmicas marcadas pelo uso do ponto. O primeiro movimento apresenta a atividade de jogar videogame como um tipo de prática que se destaca no campo no entretenimento, trata-se de uma construção/enunciação que possui longa extensão rítmica, movimento que só é interrompido pelo ponto. Essa construção indica a presença da subjetividade no discurso, uma vez que, o ponto, além de segmentar o fluxo da escrita, tem também uma função enunciativa.

Este último é precedido por outro movimento, o qual apresenta a marca do adiamento e da suspensão, sendo novamente interrompido, por uma expressão entre vírgulas “no caso deste trabalho”, onde o autor insere e completa a apresentação do objetivo do trabalho. Esse foi o único resumo em que o autor abriu mão das construções padronizadas utilizadas nos outros 45 resumos para enunciar o objetivo do trabalho. A apresentação do objetivo, nesse caso, sofre quase um apagamento no nível textual, tendo de ser recuperada novamente, pelo leitor, através do fio discursivo tecido pelo acadêmico.

Observe-se o íntimo vínculo entre as construções preambulares e a pontuação, sobretudo, o ponto [.] , em todos os resumos desse recorte do *corpus*. O nº 07, o último desta série, é o único constituído por um segmento preambular que não é interrompido por um ponto, mas que deságua na apresentação do objetivo, de modo mais sutil, e relativamente menos marcado. São dois segmentos enunciativos que colocam em relevo jogos de videogame para,

gradativamente, apresentar o leitor ao trabalho propriamente dito, por meio da expressão, “no caso deste trabalho”.

Cabe destacar que o que aparece de forma sugerida no resumo ganha contornos definidos na introdução, mas isso se dá somente após decorrida metade desta:

nº “[...] o objetivo deste trabalho é verificar a potencialidade dos jogos de videogames comerciais [3]¹⁰² para a aquisição de uma LE à luz de teorias da aprendizagem.”

A orientação axiológica dada à enunciação, no resumo, move-se no sentido de salientar a popularidade da atividade de se jogar videogame, popularidade que é vista como um forte elemento que pode contribuir para a aquisição de língua inglesa. Essa construção preambular encontra seu desfecho logo após a expressão “no caso deste trabalho”, onde o autor insere o objetivo do trabalho. O trabalho insere-se na área de aquisição de linguagem e seus possíveis interlocutores incluem professores de inglês e estudiosos de aquisição de linguagem, particularmente, de língua inglesa; dialoga também com a esfera discursiva do entretenimento, com recortes específicos para os jogos de videogame.

5.3.1 As vozes verbais nos resumos

Note que o autor do resumo nº 07 se utiliza de formas impessoais “é importante observar” para enunciar o objetivo do estudo, as quais funcionam como estratégias de distanciamento do sujeito. Cabe destacar ainda que apesar de o autor se valer de estratégias convencionais para a construção de textos acadêmicos, tais como as de impessoalização do discurso, é possível perceber a presença da subjetividade a partir de um conjunto de elementos enunciativos que apontam para o estilo individual em relação dialógica com o estilo do gênero. Além disso, ao invés de se valer de recursos como índices específicos, o autor faz uso de procedimentos acessórios para enunciar o objetivo do trabalho, uma característica estilística peculiar no interior do Grupo 2, que apresenta formulações preambulares, sem todavia, abrirem mão dos recursos mais cristalizados e padronizados de enunciar o objetivo do trabalho, característica comum também no Grupo 1, em que ocorrem exclusivamente formulações diretas.

Como já dito, apenas três dos resumos fazem uso da primeira pessoa, os 43 restante valem-se da terceira pessoa do singular, terceira do plural, formas impessoais diversas e

¹⁰² Essa passagem apresenta a seguinte nota de rodapé – a de número 3 do trabalho –, “Além de jogos comerciais existem jogos exclusivos para fins educativos.”

combinações de outros recursos linguísticos e discursivos que despersonalizam o discurso. Conforme se pode observar no quadro:

Quadro 49 - Estratégias de utilização das vozes verbais nos resumos

VOZES VERBAIS NOS RESUMOS	
1ª pessoa do singular	03 ocorrências num total de 46
3º pessoa do singular	38 ocorrências num total de 46
3º pessoa do plural	06 ocorrências num total de 46
Formas impessoais¹⁰³	31 ocorrências num total de 46

Fonte: formulado pelo autor.

Como já destaquei, ao longo de toda a análise, as marcas da subjetividade e do sujeito no discurso não se inscrevem apenas por meio de índices específicos, tais como os índices de pessoa (BENVENISTE, 1989), mas ocorrem também por um sem número de procedimentos acessórios. É com essa ressalva que devemos entender o levantamento das estratégias de utilização de vozes no quadro acima.

A presença do sujeito autor no discurso se dá, explicitamente, pelo uso da primeira pessoa do singular, onde se entrevê a presença do enunciador, o que ocorre apenas em três resumos. Na maioria dos outros casos – em 38 dos 46 trabalhos – são identificados usos pessoais dos verbos na terceira pessoa, sendo colocado como sujeito do discurso o próprio trabalho. Em apenas cinco casos utiliza-se a terceira pessoa, colocando-se como sujeito do discurso um nós coletivo. Esses procedimentos produzem sentido distintos. Nos três primeiros casos o discurso acadêmico é personalizado; nos 38 outros casos, os sentidos produzidos são completamente opostos, isso é, distanciamento, apagamento do sujeito, opera-se a impessoalização do discurso acadêmico, estratégia que tende a estar associada a aspectos tais como objetividade, neutralidade, e imparcialidade do discurso acadêmico: “O trabalho buscou”, “O ensaio se propõe”, “A monografia analisa”, “O artigo defende”. Essa é uma estratégia muito comum em textos científicos no qual se opera um distanciamento do sujeito em decorrência da uma necessidade de se apresentar de modo neutro e objetivo frente à pesquisa.

¹⁰³ Há formas mistas que combinam a 3ª pessoa do singular e do plural com formas impessoais.

5.3.2 Sujeitos do discurso nos resumos

Dito isso, apresento o quadro dos sujeitos do discurso nos resumos dos TCCs:

Quadro 50 - Sujeitos do discurso nos resumos

SUJEITOS DO DISCURSO	
O próprio trabalho	nº 38 ocorrências
Impessoal	nº 05 ocorrências
O próprio autor do TCC	nº 03 ocorrências

Fonte: Elaborado pelo autor.

Devo destacar que estou me referindo ao sujeito do discurso, apenas, com relação às formulações diretas que ocorrem no interior das formulações preambulares, isto é, no que se refere à apresentação inicial do trabalho e do seu objetivo, às suas primeiras palavras. Os sujeitos do discurso se alternam no interior de um mesmo resumo em diversas estratégias, ora como primeira pessoa do plural, ora em formas impessoais, ora em formas nominais (particípio, gerúndio, infinitivo), ou pronominais. Um mesmo resumo pode iniciar em primeira do singular e finalizar em terceira do plural:

nº 39 Neste artigo **pretendo analisar** o conto “As mãos dos pretos”, do escritor moçambicano Luís Bernardo Honwana, e **discutir** as temáticas do apagamento social e do preconceito presentes na obra, e o quanto tais práticas podem afetar a construção e formação de uma subjetividade marginalizada na infância. Além da própria personagem e de seus familiares, também **temos o intuito de analisar** a representação da sociedade como um todo dentro da obra, e **tentar identificar** e **compreender** os posicionamentos e construções sociais de algumas personagens/instituições que atuam como propagadores de ódio, explícita e implicitamente. Com base principalmente nos pressupostos teóricos de José Leon Crochik, em seu estudo intitulado *Preconceito, Indivíduo e Cultura*, **buscaremos revelar** como funcionam algumas expressões de preconceito promotoras de situações de privilégios sociais e desigualdade.

A maioria dos resumos apresentam estratégias mistas e heterogêneas de vozes (verbais), não havendo uma unidade de pessoa no interior do mesmo trabalho. Essa heterogeneidade ocorre também com relação aos tempos.

Há casos, todavia, neste *corpus* (os quais constituem uma minoria) em que se apresenta uma homogeneidade no uso dos recursos linguísticos pertinentes às vozes verbais e de pessoa. Tal como se pode observar nas seguintes três amostras:

nº 20 Este artigo **revela** os percursos [...] O embasamento teórico **inicia-se** com a leitura do [...] Os resultados **verificam** que [...]

Essa primeira amostra constitui todos os usos verbais do acadêmico ao longo de todo o resumo (foram suprimidos trechos, cuja ausência não consiste em problema para esse momento da análise). Nela se alternam três sujeitos do discurso distintos: o próprio artigo, o embasamento teórico e, por fim, os resultados. Sendo, todavia a voz a mesma (3ª pessoa do singular). Observe-se que se trata da relação parte-todo: artigo-embasamento; artigo-resultado. O tempo verbal também permanece sendo o mesmo, o presente. As duas próximas amostras apresentam homogeneidade no uso da 1ª pessoa do singular:

nº01 [...] **analiso** algumas personagens do livro de contos *Laços de família* (1960), que se encontram em profundos questionamentos, devaneios e epifanias relacionadas aos laços consanguíneos e à maternidade. A minha experiência com a maternidade, enquanto filha, mãe e Doula, **conduzem-me** a reflexões acerca das dificuldades da construção de uma identidade materna frente a um modelo romantizado que não compreende os desafios e as dificuldades de “ser mãe”, ideal este ainda muito presente em nossa sociedade. A partir dos estudos de Elizabeth Badinter, acerca do mito do amor materno, e de outros pensadores que se debruçaram sobre o assunto, **tentarei** conduzir uma análise das identidades femininas e maternas de algumas personagens de Clarice Lispector, **refletindo** sobre suas vivências e sentimentos resultantes desse não enquadramento ao modelo de mãe socialmente imposto.

nº 13 [...] **meu objetivo** com este trabalho **foi selecionar** um objeto específico de **minha apreciação pessoal** – a franquia cinematográfica *De volta para o futuro* (1985-1990), dirigida por Robert Zemeckis e roteirizada por ele e seu parceiro Bob Gale – mostrando que esse objeto – incluindo seu sucesso na área comercial e cultural – tinha forte embasamento nas teorias de Campbell. Para fazer isso, **usei** como argumento três elementos essenciais: as constatações de Vogler dirigidas especificamente para o cinema; algumas teorias cinematográficas que fortalecem **meus argumentos**; uma análise simbólica dos elementos visuais dos três filmes, reforçando as reflexões de Vogler. **Concluí que** a estrutura da *Jornada do Herói* realmente está nas entranhas da trilogia de Zemeckis e Gale e, por fim, **percebi que** a forte presença do *Monomito* nas telas hollywoodianas pode ter relação direta com o enorme sucesso comercial e cultural da indústria cinematográfica norte americana.

Note-se que nesta última amostra há homogeneidade tanto de pessoa como de tempo verbal (integralmente no pretérito perfeito). Já a amostra anterior alterna presente, futuro e gerúndio. Dessas duas últimas amostras, suprimi a construção preambular, as quais foram analisadas aqui em momento anterior.

Ao longo das análises, grosso modo, pude observar dois movimentos distintos, de um lado procedimentos e estratégias de despersonalização, e impessoalização do discurso; de outro,

mesmo que por outros procedimentos além do uso da 1ª pessoa do singular, inúmeras marcas de subjetividade, movimentos heterogêneos de estilos individuais diversos em amálgama com o estilo do gênero. Há, certamente, uma orientação predominante na direção da impessoalização e do uso de estratégias discursivas, no entanto, povoadas de um sem número de marcas de subjetividade, de estilos de construções globais, tendendo para a personalização do discurso, elementos da construção composicional não apresentando homogeneidade no *corpus*. Enunciações/construções preenchidas por tonalidades subjetivas, sociais, ideológicas, desencadeando processos discursivos vários, evocando diferentes esferas discursivas, fazendo circular papéis sociais os mais diversos, toda uma pluralidade de processos e situações.

5.3.3 O discurso do outro e as vozes sociais presentes no resumo

No penúltimo quadro¹⁰⁴ considero as estratégias de vozes utilizadas no resumo como recursos linguísticos de que o locutor se vale para se colocar (ou não no discurso). Todavia, pretendo analisar agora os resumos com relação à presença do discurso do outro, quando o outro é posto a falar e seu discurso é incorporado no resumo, por meio de algum processo ou estratégia discursiva, seja fazendo citações, diretas e indiretas, por meio de paráfrase, seja por meio da presença de referências, apenas, no corpo do resumo, sem citações ou paráfrase. Devo destacar, que, para essa análise, considerarei apenas os casos de heterogeneidade explícita; marcada por meio de citação direta, quando o discurso do outro é incorporado ao resumo com a utilização de aspas, e não-marcada, quando isso é feito por meio de paráfrase, com ou sem a presença de algum verbo dicendi, índices específicos que comumente marcam a presença do discurso relatado (AUTHIER-REVUZ, 2004).

A enunciação das vozes no discurso se dá a partir da instauração de uma “dupla cena enunciativa” (BENVENISTE, 1989; FLORES; NUNES, 2012) onde se entreveem tanto as marcas daquele que escreve quanto daqueles que o autor faz se enunciar, isto é, o autor, além de introduzir o discurso do outro em sua enunciação, também assume diferentes posições de sujeitos, isto é, o locutor enuncia seu discurso a partir de lugares discursivos diversos, assumindo papéis discursivos distintos, o do professor, o do formador, o do crítico literário, o do analista, o do pesquisador, o do pesquisador iniciante, o de acadêmico etc. Enfim, uma centena de lugares

¹⁰⁴ Conforme página 194.

enunciativos podem ser assumidas pelo acadêmico em seu discurso, às vezes, mais de uma em momentos diferentes do texto (MACEDO; PAGANO, 2001).

Há uma infinidade de razões para que o acadêmico cite, ou recorra à voz do outro em seu texto. Podemos cogitar algumas hipóteses, que muitas vezes se cruzam, dentre elas, para endossar ou embasar seu discurso, para conferir autoridade a uma posição assumida diante de uma problemática, ou polêmica, como recurso de persuasão, como recurso de afiliação teórica ou acadêmica¹⁰⁵, como recurso de pertencimento a uma dada esfera ou comunidade discursiva¹⁰⁶, como processo e estratégia discursiva para estabelecer interlocuções específicas, para contestar uma tese ou discurso que circula na esfera social, ou mesmo na esfera discursiva específica da área, para embasar um procedimento metodológico em detrimento de outros procedimentos metodológicos, para acentuar a relevância de uma obra ou autor (como quando se recorre aos críticos) entre inúmeros outros motivos, bem como sentidos que se podem produzir com a incorporação explícita do discurso do outro no enunciado. Segundo observa Murray (1998) *apud* Macedo e Pagano (2001, p. 267, grifos meus) “o indivíduo, ao apropriar-se de um novo discurso, assume uma **nova identidade social – mais uma**. Essa identidade implica, por sua vez, “uma nova visão do mundo e das coisas que são importantes nesse mundo”.

A presença do outro no discurso, todavia, não implica em submissão, passividade, concordância plena, e sim “o entendimento de que a construção do conhecimento ocorre justamente em função da tensão entre as diversas vozes que povoam o texto” (MACEDO; PAGANO, 2001, p. 268), pois, para Bakhtin (2006), a citação se efetua e concretiza na tensão desta com o contexto da obra que a contém. O autor enfatiza a importância de uma investigação profunda das formas usadas na citação do discurso, pois, segundo ele, “essas formas diferentes de

¹⁰⁵ “As escolhas linguísticas e retóricas do autor de um dado texto vão associá-lo a determinada linha de pensamento por meio de suas citações e da forma como elas são construídas, explicita sua afiliação a valores e tradições de um determinado grupo social”. (MACEDO; PAGANO, 2001, p. 251).

¹⁰⁶ Ver definição de comunidade acadêmica em Ivanic (1998). Conforme Ivanic *apud* Macedo e Pagano (2011, p. 261) “as características do discurso acadêmico são definidas tanto pelos valores, interesses e práticas da comunidade acadêmica quanto pelas características de cada área de estudo, curso, disciplina e, mesmo, instituições de ensino aos quais os cursos estejam ligados.” As autoras fazem a distinção entre “Discurso acadêmico, Comunidade acadêmica e Comunidade disciplinar”. Segundo as autoras “o discurso acadêmico é um espaço de conflitos entre ideologias diferentes e onde as relações de poder estão em constante tensão. É um espaço em que aquele que escreve tem que gerenciar múltiplas identidades: a de pesquisador, a de autor, e a de membro de, às vezes, mais de uma comunidade discursiva. Além disso, em um mesmo texto, o autor, não poucas vezes, precisa lidar com múltiplas identidades, uma vez que, dependendo da seção do texto que esteja redigindo, poderá ter que se posicionar de maneira diferente – com maior ou menor envolvimento pessoal, por exemplo.” Enquanto, que uma Comunidade disciplinar estaria mais relacionada com um curso ou disciplina em específico. (IVANIC *apud* MACEDO; PAGANO, 2001, p. 261).

citação refletem tendências básicas e constantes da *recepção ativa do discurso de outrem*, e é essa recepção, afinal, que é fundamental também para o diálogo” (BAKHTIN, 2006, p. 149, ênfase do autor).

Não é meu objetivo realizar um estudo aprofundado das citações nos TCCs, ou das diversas formas de incorporação do discurso do outro no texto, tão somente, atento por evidenciar, minimamente, a complexidade de que se imbuí a questão. Meu objetivo aqui é mais modesto e consiste em apresentar um quadro onde se possa observar, nos resumos, a presença das vozes ativadas no resumo (a partir dos indícios da heterogeneidade mostrada). Nesse sentido elaborei o quadro abaixo, onde constam:

Quadro 51 - O discurso do outro e as vozes sociais presentes no resumo

VOZES SOCIAIS	
Apenas voz do autor (sem presença de referência¹⁰⁷)	5 ocorrências
Apenas voz do autor (com referência)	23 ocorrências
Voz do autor e outras vozes¹⁰⁸	18 ocorrências

Fonte: Elaborado pelo autor.

Não é meu objetivo fazer uma análise pormenorizada de todas essas vozes, modalidades e estratégias explícitas de inserir o discurso do outro no enunciado. Utilizo o quadro acima e as amostras abaixo, apenas para ilustrar, as estratégias dos acadêmicos quanto à elaboração dos resumos, no que tange à presença de citações diretas e indiretas, paráfrases e referências no corpo dessa parte do TCC:

RESUMO Nº 1 [monografia]

Voz do autor e Voz do outro¹⁰⁹, apenas uma inserida por citação direta, com uso de aspas e uma paráfrase, do mesmo autor. Entendo essa estratégia como um recurso a autoridade. Esse caso pode ser

¹⁰⁷ Segundo Peritz (1983) *apud* Macedo; Pagano (2011, p. 270) “o termo Referência relaciona-se à obra citada (nome do autor e/ou da obra), enquanto o termo Citação refere-se à menção/comentário/paráfrase da obra no texto que a contém.”.

¹⁰⁸ Quando houver citação direta ou paráfrase, o resumo será considerado como sendo constituído pela voz do autor mais o discurso do outro, uma voz social. Quando houver referência, o resumo será considerado como constituído apenas da voz do autor, com presença de referência textualmente marcada. Quando não houver presença de referência no corpo do resumo, este será considerado como sendo constituído apenas pela voz do autor, sem presença de qualquer referência. Considero citação indireta toda aquela inserção do discurso do outro que não se opera por meio de aspas, nem se dá por meio de paráfrase; as citações indiretas se realizam por meio de índices específicos, sempre apresentam verbos dicendi, tal como o que ocorre no resumo nº 35, “[...] conforme é previsto pela Lei [...]”. Saliento, no entanto, que a análise se dá, apenas, no que concerne à heterogeneidade explícita, não considerarei para este momento da análise a presença de heterogeneidade implícita, ou de outras reverberações dialógicas mais “sutis” ou diluídas por meios não-marcados no enunciado.

verificado no quadro do Grupo 2 de formulações preambulares.

RESUMO N° 2 [artigo]

Voz do autor e Vozes do outro. Uma voz, inserida por meio de citação indireta (com verbo dicendi). O resumo apresenta 1 referência.

RESUMO N° 3 [artigo]

Apenas voz do autor, sem presença de referências.

RESUMO N° 4 [monografia]

Voz do autor e Voz do outro. Duas paráfrases, uma não marcada, senão pela presença da referências entre parênteses ao final da construção – do que se infere se tratar de uma paráfrase. A outra marcada por meio de um índice específico, o verbo dicendi “afirma Weinreich (1974)”. Além das 2 paráfrases há, também, 3 referências no corpo do resumo.

RESUMO N° 5 [monografia]

Apenas Voz do autor, com presença de 3 referências.

RESUMO N° 6 [artigo]

Voz do autor e Voz do outro, incorporadas ao discurso por meio de índice específico, “que apresentam como”; trata-se de citação indireta inserida no texto, inserindo a posição de diversos documentos oficiais para embasar o estudo. Recurso de autoridade. Trata-se de 2 documentos legais e um oficial referentes ao ensino de línguas estrangeiras, uma Lei Federal, um Decreto e o PCN de Língua Estrangeira. O resumo apresenta 8 referências.

RESUMO N° 7 [artigo]

Apenas voz do autor com presença de 3 referências.

RESUMO N° 8 [artigo]

Apenas Voz do autor, com presença de 6 referências, duas delas documentos oficiais, um Decreto e a Constituição Federal de 1988.

RESUMO N° 9 [artigo]

Apenas a Voz do autor, com presença de 5 referências.

RESUMO N° 10 [monografia]

Apenas a Voz do autor, com presença de 5 referências.

RESUMO N° 11 [artigo]

Apenas a voz do autor, sem presença de qualquer referência.

RESUMO N° 12 [artigo]

Apenas a voz do autor, com presença de 7 referências.

RESUMO N° 13 [monografia]

Voz do autor e Voz do outro, 2 paráfrases e duas referências.

¹⁰⁹ Voz do outro pode também ser lida como Vozes sociais.

RESUMO Nº 14 [ensaio]

Apenas voz do autor, com presença de uma referência.

RESUMO Nº 15 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de 6 referências. Não há menção ao ano dos autores referidos, e uma das referências cita o nome da obra textualmente, junto ao nome do autor.

RESUMO Nº 16 [ensaio]

Voz do autor e Voz do outro, uma menção do autor em relação às vozes dos críticos, “[...] o romance é considerado por muitos críticos a melhor obra do autor, pois demonstra a criatividade e a genialidade de Golding [...]”. Há, além dessa alusão ao discurso dos críticos sobre o autor e a obra, 3 outras referências no corpo do resumo.

RESUMO Nº 17 [artigo]

Apenas voz do autor e 4 referências. Há nesse resumo a presença de uma sinopse, ou mini-resumo do conto e do filme analisados. Optei por não categorizar como paráfrase, nem citação, no sentido de presença da Voz do outro, embora, essas mini-sinopses, enxertadas no resumo acadêmico, possam ser concebidas como indício da presença do outro no discurso.

RESUMO Nº 18 [monografia]

Apenas voz do autor, com presença de 3 referências, sem o ano.

RESUMO Nº 19 [monografia]

Apenas voz do autor, sem presença de referências.

RESUMO Nº 20 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de 4 referências.

RESUMO Nº 21 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de 2 referências.

RESUMO Nº 22 [artigo]

Apenas voz do autor, sem presença de referências.

RESUMO Nº 23 [monografia]

Apenas voz do autor, sem presença de referências.

RESUMO Nº 24 [monografia]

Voz do autor e Voz do outro, duas paráfrases: “[...] A LDB 9394/1996 é uma lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional de forma democrática e a validação da MP 746/2016 desvela uma política neoliberal (BALL, 2014) de imposição de mercantilização da educação que vem sendo aplicada na educação brasileira [...]”. O autor incorpora em sua enunciação o discurso do outro de formas distintas. Há 3 referências, no corpo do resumo, somente referências de Leis. A presença de duas paráfrases, ou citações, indica em muitos casos a presença de duas vozes sociais, ou mais, conforme a quantidade de paráfrases ou citações. Em outros casos se refere a dois discursos diferentes de um mesmo autor. Nestes casos, está evidente se tratar de duas vozes sociais distintas, a da Lei e do(a) autor(a) estudioso(a) do currículo.

RESUMO Nº 25 [artigo]

Voz do autor e Voz do outro, uma citação direta, em que o discurso do outro é trazido à enunciação por meio da utilização de aspas. Uma paráfrase. Algumas referências – no interior de todo o *corpus* –

aparecem com informações que as antecedem, tais como “[...] Partimos também da concepção de performatividade de gênero de Judith Butler [...]”). O resumo apresenta 2 referências.

RESUMO N° 26 [monografia]

Voz do autor e Voz do outro, uma citação indireta (marcada por meio de verbo dicendi) do conteúdo de Leis norteadoras do currículo do ensino público e outras 12 referências.

RESUMO N° 27 [monografia]

Voz do autor e Voz do outro, uma paráfrase e uma citação direta utilizando aspas como estratégia de incorporação do discurso do outro no resumo. Há 4 referências no corpo do resumo.

RESUMO N° 28 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de 2 referências.

RESUMO N° 29 [ensaio]

Apenas voz do autor, com presença de 2 referências.

RESUMO N° 30 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de 4 referências, sem a indicação do ano.

RESUMO N° 31 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de uma referência, sem ano, somente o nome da obra literária, um conto infantil, e o nome do autor da obra.

RESUMO N° 32 [monografia]

Apenas voz do autor, com presença de 5 referências.

RESUMO N° 33 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de 7 referências.

RESUMO N° 34 [artigo]

Apenas Voz do autor, outro caso que não consideramos como paráfrase, trata-se de um mini-resumo de uma obra literária, objeto de investigação do trabalho. Há 15 referências no corpo do resumo.

RESUMO N° 35 [artigo]

Voz do autor e Voz do outro, uma citação indireta de Lei (LDB, 1996), com presença de uma referência.

RESUMO N° 36 [artigo]

Apenas voz do autor, sem presença de referências.

RESUMO N° 37 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de 2 referências.

RESUMO N° 38 [monografia]

Voz do autor e Voz do outro, uma paráfrase e duas referências. Ao final das duas referências, o autor acrescenta, “outros estudiosos do assunto”, indicando a presença de outras referências, além das apresentadas.

RESUMO N° 39 [artigo]

Apenas a Voz do autor, com presença de 2 referências.

RESUMO Nº 40 [artigo]

Apenas Voz do autor, com presença de 1 referência.

RESUMO Nº 41 [artigo]

Apenas voz do autor, com presença de 6 referências. O autor acrescenta a expressão “entre outros”, indicando haver outras referências além das citadas.

RESUMO Nº 42 [artigo]

Voz do autor e Voz social, 2 paráfrases, 4 referências. Nesse resumo encontrei outros casos prováveis de possíveis paráfrases, todavia, optei por elencar 2, por considerá-las mais explícitas. O fato de considerar como duas se deve a que as paráfrases indicam o discurso de dois autores diferentes, não dois discursos diferentes de um mesmo autor.

“[...] O que motivou esse trabalho foi a polêmica entre Jameson (2007) e Anderson (2007), a respeito da possibilidade da subsistência do romance histórico numa estética modernista. Jameson defende a impossibilidade, mas é contestado por Anderson, para quem o subgênero passou por adaptações, percorrendo um trajeto [...]”

O exemplo ilustra uma modalidade específica de citação, a qual contrapõe duas posições distintas e as confronta entre si.¹¹⁰

RESUMO Nº 43 [monografia]

Apenas voz do autor, com presença de 2 referências

RESUMO Nº 44 [artigo]

Voz do autor e Voz do outro, o autor parafraseia um discurso incorporando a perspectiva da esfera discursiva da literatura contemporânea [...] Na literatura contemporânea o protagonismo do gênero feminino vem sendo recorrente diante da nova perspectiva de análise dos fatos históricos [...] Há uma referência no corpo do resumo.

A partir das amostras se pode perceber que a maioria dos resumos apresenta apenas a voz do autor, 61% dos trabalhos, enquanto que em 39% deles o resumo apresenta a voz do autor e uma ou mais vozes sociais, inseridas por citações direta ou indiretas e/ou por paráfrases. Os resumos que apresentam apenas a voz do autor, sem qualquer referência no corpo do resumo, representam 10% do total e os restantes 29% apresentam apenas a voz do autor com presença de uma ou até 15 referências do corpo do resumo. Este *corpus* revela a baixa frequência de citações e outras formas explícitas marcadas ou não de incorporação e inserção do discurso do outro no

¹¹⁰ Para estudos mais detalhados e aprofundados sobre citações em perspectiva discursiva, ver Macedo e Pagano (2001). As autoras apresentam diversos tipos de citação, além das usuais citação direta e indireta (definição mais formal de citação), por meio de estudos de caso em trabalhos acadêmicos: citação conceitual, citação operacional, citação orgânica, citação perfunctória, citação evolucionária, citação justaposta, citação confirmativa, citação negativa, citação integral, citação não-integral etc. As autoras admitem a existência de um sem número de outros tipos de citação, pois, segundo elas, não citamos por razões meramente formais, mas sim por razões idiossincráticas. A citação *confrontativa* presente nessa amostra não se enquadra em nenhum dos tipos elencados pelas autoras, para quem há uma infinidade de razões pelas quais o autor cita e qualquer tentativa de estudo das citações permaneceria no campo das conjecturas. Cronin (1981) *apud* Macedo; Pagano (2001, p. 270) “considera a ação de citar algo que só poderá realmente ser detectado e medido por meio de entrevista com aquele que cita – pois só ele pode relatar suas intenções ao utilizar essa ou aquela citação”. A mim, todavia, interessam mais os sentidos produzidos pelas estratégias discursivas do ato de citar e os recursos utilizados para tanto, que a intenção do autor, propriamente.

resumo. Observa-se que os resumos apresentam, além de uma multiplicidade de vozes, uma diversidade de papéis sociais com os quais os trabalhos estabelecem interlocução e concernentes às esferas discursivas a que se vinculam esses papéis. Muitos deles referidos durante as análises. Todavia, não consiste meu objetivo fazer uma análise exaustiva, aprofundada e pormenorizada desses papéis sociais em suas relações dialógicas e discursivas tendo em vista o todo do gênero. Para possibilitar uma visão de conjunto dos principais aspectos analisados nos resumos apresento abaixo um quadro sintetizando os pontos trabalhados:

Quadro 52 - Elementos de análise nos resumos

RESUMOS	
ESTILOS DE APRESENTAÇÃO DO OBJETIVO NO RESUMO	
Formulações preambulares	26%
Formulações diretas	74%
ESTRATÉGIAS DE UTILIZAÇÃO DAS VOZES VERBAIS	
1º pessoa do singular	03 ocorrências
3º pessoa do singular	38 ocorrências
3º pessoa do plural	06 ocorrências
Formas impessoais	31 ocorrências
SUJEITOS DO DISCURSO NO RESUMO	
O próprio trabalho	38 ocorrências
Impessoal	05 ocorrências
O próprio autor do TCC	03 ocorrências
O DISCURSO DO OUTRO - VOZES SOCIAIS	
Apenas voz do autor (sem presença de referência)	5 ocorrências
Apenas voz do autor (com referência)	23 ocorrências
Voz do autor e outras vozes	18 ocorrências

Fonte: Elaborado pelo autor.

Foram encontrados dois grupos bem definidos. O primeiro grupo, constituído de 36 trabalhos de conclusão, apresenta o objetivo do trabalho de forma direta e sucinta, já nas primeiras palavras do resumo¹¹¹, o que pode ser explicado como sendo o reflexo da concisão e precisão exigidas para a escrita de textos acadêmicos, aspecto ainda mais premente por se tratar

¹¹¹ Como se pode observar no quadro 37

dos resumos dos trabalhos, uma vez que o que deve caracterizar qualquer resumo via de regra, independentemente de se tratar de resumo de artigo acadêmico ou não, é a concisão das ideias e informações. Refletindo, dessa forma, as exigências presentes em manuais de escrita acadêmica e os fatores coercitivos atuantes na escrita dos acadêmicos, oriundos de uma estrutura de autoridade politicamente situada, da qual os textos emergem. O segundo grupo, menos numeroso, apresentou um comportamento diferente quanto aos padrões de apresentação por meio de recursos de formulação direta, denominei-o como Grupo de Formulações Preambulares. Finalizo assim a análise dos resumos. Passo agora para o capítulo de considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para esta seção de discussão, devo acentuar, inicialmente, que, apesar de cada TCC possuir um autor são inúmeras as vozes sociais que circulam no texto, as quais o acadêmico insere em seu discurso de muitos modos, por diferentes motivos, e gerando sentidos sempre diversos. Tanto quanto as posições de sujeito assumidas pelo anunciador. Confirmamos que a heterogeneidade é constitutiva do discurso, da língua, das esferas discursivas, bem como da escrita dos acadêmicos, e que o dialogismo é uma realidade em todos os planos do enunciado: temático, composicional e estilístico. Pude notar também que há grupos de trabalhos, os quais incluem os três gêneros em análise, em que os autores se valem de estratégias discursivas não tão marcadas, valendo-se de procedimentos acessórios para enunciarem sua posição, o objeto de investigação, o objetivo do trabalho a metodologia entre outros aspectos. Esses trabalhos foram incluídos no grupo que denominei de *Grupo de Formulações Preambulares*.

Observei no conjunto dos trabalhos que, se há ação de fatores geradores de estabilidade, concernentes a questões perpassadas pelo poder pré-definidor tanto de formas (estilos e construções composicionais) quanto do objeto do discurso, processos institucionais, e mesmo da língua enquanto instituição social¹¹², por determinados discursos dominantes que circulam nas esferas acadêmicas quanto à escrita de gêneros acadêmicos, há também a presença da subjetividade e da individualidade atuando para multiplicar os sentidos, complexizando e dinamizando os processos interlocutivos, mobilizando uma pluralidade de vozes sociais das mais diversas esferas.

Isso evidencia a plurivocidade sob uma aparente univocidade, a heterogeneidade sob uma aparente homogeneidade. Essa condição indica o quanto os gêneros acadêmicos são mais relativamente estáveis do que se poderia supor, o quanto são pluriestilísticos, acima de tudo, por que os gêneros vinculam-se a esferas discursivas, elas próprias instáveis e heterogêneas, em constante choque e transformação, implicados às mais diversas relações de poder, em diálogo contínuo e perene com contextos socioculturais e políticos em constante mobilidade.

São, além disso, abertos às subjetividades que preenchem os enunciados com tonalidades dialógicas de ordem bastante heterodoxa, plenos de especificidades. Todos os recortes (estilístico, temático, composicional, os âmbitos discursivo e processos de interlocução)

¹¹² Neste sentido o poder não é uma força externa à linguagem, a constringendo de fora. Mas aquilo que atua desde seu interior.

estão em íntima relação na enunciação na qual convergem a subjetividade e a linguagem em mútuas transformações, o sujeito e as identidades se constituindo no e pelo discurso, e a linguagem se constituindo na e pela subjetividade.

Estratégias que apontam para sentidos variados, os quais é necessário analisar tendo em mente o todo do enunciado, onde se fazem presentes nuances distintas de sentido, acentos de valor vários, orientações axiológicas heterogêneas, as quais não só se alteram de trabalho para trabalho, como também em diferentes etapas de um mesmo trabalho e, mesmo, no interior de uma construção como o resumo ou o título, por exemplo, podendo apresentarem sentidos contraditórios. Minha hipótese aponta para a possibilidade de que o acento valorativo esteja mais acentuadamente presente no desfecho do resumo que na sua abertura, onde, em muitos casos o acadêmico apresenta seu posicionamento de forma mais enfática. Dificilmente a motivação surge nas etapas iniciais da apresentação do trabalho nos resumos. No presente *corpus*, identifiquei apenas um caso. Muitos resumos não apresentam motivação em nenhum momento. Mas esses são elementos para uma outra análise. Apenas pincelo aqui como forma de destacar que este trabalho não esgota todos os aspectos nos resumos, mesmo no recorte enunciativo.

Outro forte aspecto dos TCCs analisados é a raríssima presença da 1ª pessoa do singular: de um total de 46, apenas 3 resumos são escritos em 1ª pessoa. Em todos os outros 43 resumos, o sujeito é o próprio trabalho, ou senão – como foi o caso de cinco deles – não apresenta sujeito, apenas formas verbais impessoais, o que aponta para uma tendência de impessoalização do discurso.

O fato de a estratégia de utilização das vozes verbais apresentar apenas três ocorrências de uso de primeira pessoa é, certamente, um reflexo de uma estrutura de poder que subjaz à escrita, a predeterminando de antemão e desde seu interior (a partir das representações do acadêmico sobre a escrita acadêmica). A ênfase do modelo dos letramentos acadêmicos recai, precisamente, nesses enquadres de poder que definem o que é língua (escrita acadêmica) em um dado contexto socialmente situado. Não há uso da linguagem, não há escrita acadêmica que não esteja vinculada ao exercício do poder, a processos institucionais de normalização, e a discursos que prescrevem e legitimam formas, bem como a processos de letramento. Uma das mais veementes forças pré-definidores de “escrita acadêmica” é a noção de cientificidade, a qual se encontra incrustada no recorte estilístico, composicional e temático. Aí são evidenciados processos de essencialização e cristalização de formas, tidas como indicativas da cientificidade e

objetividade do texto acadêmico, dentre elas o uso da terceira pessoa e a impessoalização do discurso. Todo estudo de textos acadêmicos deverá compreender a escrita no interior desses regimes de poder.

O que se percebe ao se analisar os resumos sob esse quesito é que não há uniformidade com relação ao uso das vozes. Encontrei pouquíssimos trabalhos que utilizam uma única forma, ou primeira pessoa do singular, ou do plural, ou formas impessoais, para enunciar o sujeito do discurso. Não há muita simetria ou regularidade, o que há são alternâncias dessas marcas de pessoa e tempo verbal ao longo do resumo (o que interpreto como sendo estratégias diferentes utilizadas pelos(as) acadêmicos(as), para diferentes momentos do enunciado).

É possível reconhecer-se em muitos casos um direcionamento principal, um tom predominante que é dado pela primeira pessoa, ou pela terceira, ou por alguma forma impessoal, porém, mescladas a outras formas. Apenas três resumos apresentaram uma homogeneidade de vozes. Esse comportamento se replica na introdução, bem como ao longo de todo o texto – onde se deflagram estratégias distintas de escrita.

Os resultados revelam um alto grau de heterogeneidade em vários níveis da escrita dos acadêmicos, conforme o recorte realizado. As análises apontam para TCCs bastante variáveis tanto do ponto de vista estilístico quanto do ponto de vista composicional. Evidenciam a existência de uma multiplicidade de vozes e papéis sociais permeando constitutivamente o discurso dos(as) acadêmicos(as). Aspectos esses em (des)compasso com questões de poder e identidade, as quais convergem na configuração da escrita dos acadêmicos nesses textos. É, pois, devido à íntima relação entre a enunciação e o discurso que os gêneros do discurso são mais relativamente estáveis do que se poderia supor que fossem.

Esses resultados indicam que estão em jogo diversas identidades (das quais, sobrepõe a do/a pesquisador/a) e relações de poder pertinentes ao curso de graduação e às subjetividades dos acadêmicos, e à língua/escrita acadêmica enquanto instituição. Esses fatores chocam-se e se confrontam no texto, onde desembocam as forças coercitivas do discurso acadêmico, do discurso científico, do discurso institucional, e aquelas pertinentes ao curso de Letras, às disciplinas e professores, além das representações dos acadêmicos sobre a gênese de sua própria escrita.

As questões abordadas nesse texto são altamente relevantes no que se refere aos letramentos acadêmicos e ao ensino aprendido de escrita na universidade. Sobretudo consoante ao letramento ideológico, em que se evidenciam não a aquisição de habilidades linguísticas, ou o

puro e simples ensino do funcionamento e das exigências de um gênero, mas um ensino de escrita situado, contextual, permeado pelo poder, nas mais diversas ordens, situado em uma estrutura de autoridade politicamente determinada. Foi possível acompanhar essas questões também nesse estudo, igualmente constituído nas relações de autoridade, tanto as referidas nesse texto quanto muitas outras; e nas relações de identidade, tanto as associadas ao mundo da pesquisa acadêmica, e do universo da docência, quanto as inúmeras configurações identitárias no interior de esferas sociais diversas, relativas aos alunos, bem como de circulação social. Considerando esses aspectos como indissociáveis da/na produção de sentidos, compreendendo os textos escritos pelos alunos sem cindi-los da tessitura em que estão ancorados, tanto do horizonte social mais amplo das esferas da cultura, quanto do seu contexto imediato.

Busquei reconhecer os padrões estilísticos tanto nos resumos quanto nos títulos, sem nunca dissociá-los de aspectos discursivos, tais como o gênero e a esfera de comunicação e à subjetividade. Elaborei algumas categorias gerais com relação à formulação dos títulos e dos resumos, notei que apesar da uniformidade observada com relação aos títulos e algumas recorrências estilísticas nos padrões de formulação dos resumos e das introduções, havia uma alta instabilidade no que se refere à construção composicional dos trabalhos, bem como, em maior medida, aos estilos.

Constatarei que os elementos estilístico-composicionais e temáticos estão submetidos a um enquadre de autoridade e poder politicamente situado, o enunciado reflete e refrata essa estrutura de poder, no interior da qual é elaborado. Por outro lado, foi possível observar que o enunciado é aberto às subjetividades dos autores e está impregnado por elas, muito embora, estejam sujeitos a regimes de autoridade que legitimam e definem o que se tem por escrita acadêmica.

Não constituiu meu foco neste estudo esgotar a análise nem as discussões, pois analisei apenas alguns aspectos pontuais de pontos de vista bem circunscritos. Esta investigação consistiu apenas em um recorte de algumas questões que considero fundamentais para a análise dos TCCs numa perspectiva enunciativa, bem como para a análise de outros textos e outros gêneros do discurso.

Nesse sentido gostaria de tecer essas considerações finais apontando possibilidades com relação a pesquisas futuras. Se abordei as formulações preambulares, nada mencionei a respeito de construções de desfecho nos resumos. Deixarei esse aspecto para um outro estudo. Cabe

apenas observar que foram encontradas regularidades nos modos de concluir o resumo, os modos de apontar para os resultados do estudo, a relação entre concluir e apresentar resultados, bem como a forma mais ou menos explícita de apresentá-los.

Com relações às introduções cogitamos a hipótese de vários agrupamentos, com destaque para os aspectos afetivo-emocionais, os quais demonstram ser bastante salientes nas introduções, muitas introduções são marcadas por enunciações emocionalmente valorativas dos acadêmicos. Um estudo detalhado desse aspecto pode trazer contribuições importantes para o estudo de como se dá a relação dos alunos com a escrita acadêmica em TCCs, já que estes aspectos se relacionam com a peculiaridade que estes gêneros de textos apresentam.

São essas entre outras questões que se levantam a partir da análise dos trabalhos numa perspectiva discursiva e enunciativa voltada aos estudos dos letramentos acadêmicos, as quais pretendo aprofundar em estudos futuros.

REFERÊNCIAS

- ABNT. Disponíveis em <http://www.abnt.org.br/>. Acesso em 12 jan.2020.
- ANDRADE, Adriano Dias de. **A metáfora no discurso das ciências**. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.
- ANDRADE, Valdete Borges; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Modalização em artigos científicos da área da Linguística. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 11, n. 3, p. 822-850, jul./set. 2017.
- ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira. Língua: modalidade oral/escrita. *In*: Universidade Estadual Paulista. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 11, p. 50-67, 2011.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cad. Est. Ling.**, Campinas, n.19, p. 25-42, jul/dez, 1990.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética – teoria do romance**. São Paulo: Editora Hucitec, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da Linguagem**. 12 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.
- BARBARA, Leila; MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de. O uso de nominalização como recurso de impessoalização em artigos científicos escritos em língua portuguesa: um estudo com base na linguística sistêmico-funcional. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 73-91, 27 jun. 2018. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:YGQBsZu6pjwJ:https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/download/10871/9538/+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 25 jan. 2020.
- BARROS, Susane; ROSA, Flávia; RIBEIRO, Elisabeth Matos. **Princípios e técnicas para elaboração de textos acadêmicos**. Salvador: UFBA, 2017.
- BATHIA, Vijay. Análise de gêneros hoje. **Rev. de Letras**, Fortaleza, v. 23, n. 1/2, p. 112-115, jan/dez. 2001.
- BENVENISTE, Èmile. **Problemas de linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 1989.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRAGA, Sandro; PEREIRA, Rodrigo Acosta. A inscrição do sujeito na escrita acadêmica numa perspectiva dialógica. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 1506-1524, out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/19848412.2016v13n3p1506/32708>. Acesso em: 22 maio 2020.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD). Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB-2_f6b276f78732bfc66d7333ed9295512f. Acesso em: 15 de jan. 2020.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo. EDUC, 1999.

CAMARGO, M, F, A *et al.* Caminhos para publicação. **ABLimno**. Disponível em [http://www.ablimno.org.br/boletins/pdf/bol_37\(1-4\).pdf](http://www.ablimno.org.br/boletins/pdf/bol_37(1-4).pdf). Acesso em 15 fev. 2020.

COSTA, Nelson Barros da. Dialogismo e análise do discurso – alguns efeitos do pensamento bakhtiniano nos estudos do discurso. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, v. 15, n. 2, p. 321-335, maio/ago. 2015.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. **O modo heterogêneo de constituição da Escrita**. 1997. 159 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 1997.

COSTA, Adriano Ribeiro da. **O gênero textual Artigo científico: estratégias de organização**. 2003. 159 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Pernambuco. Recife, 2003.

CRESPO, Isabel Merlo; RODRIGUES, Ana Vera Finardi. Normas técnicas e comunicação científica: enfoque no meio acadêmico. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 36-55, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1918>. Acesso em: 03 mar. 2020.

DORNELLES, Márcia dos Santos. **O problema do gerúndio em resumos de artigos científicos: uma contribuição para a revisão textual**. Campo Grande, vol. 18, nº 35, p. 51-76, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/papeis/article/download/3010/2438/>. Acesso em: 10 fev. 2020.

DALEHT, Veronique. A pontuação e sua metalinguagem gramatical. **Rev. Est. Ling**, Belo Horizonte, v.10, n.1, p. 29-41, jan./jun. 2002.

DALEHT, Veronique. A pontuação e as culturas da escrita. **Filol. linguíst. port**, n. 8, p. 287-314, 2006.

DAMASCENO et al. Análise de títulos de artigos de pesquisas publicadas em um periódico brasileiro de enfermagem. **Rev Latino-am**. v.10, n. 1, p. 77-84, 2002.

DELEZUK, Ana Paula de Moura. **A pontuação em notícias de divulgação científica: contribuições para o ensino.** 2015. 143 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

FIAD, Raquel Salek. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, n. Especial, p. 357-369, 2011.

FLORES, Valdir do Nascimento. A enunciação escrita em Benveniste: notas para uma precisão conceitual. **DELTA**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 395-417, 2018.

FLORES, Paula Ávila; NUNES, Valdir do Nascimento. A especificidade da enunciação escrita em textos acadêmicos. **Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade do Passo Fundo**. v.8, n.1, p. 235-252, jan/jun.2002.

GODOI, Eliamar. **O título e os processos de referenciação.** Anais do SILEL. v. 2, n. 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

IVANIČ, Roz. Discourses of writing and learning to write. **Language and education**. v. 18, n 3, p. 220-245, 2004.

IVANIČ, Roz. **Writing And identity: the discursal construction of identity in academic writing.** Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1998.

JUNG, Neiva Maria; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. Letramentos: concepções de escrita e pontuação. **Línguas & Letras**. v. 12, n 22, p. 195-216, 2011.

JURADO FILHO, Lourenço Chacon. **Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem.** 1996. 379 f. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

KLEIMAN, Angela Bustos. Os estudos do letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, v. 8, n.3, p. 487-517, set/dez., 2008.

KLEIMAN, Angela Bustos. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas-SP: Mercado das Letras, 1995.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & realidade**. v. 28, n. 2, p. 101-115, jul/dez, 2003.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Introdução à escrita acadêmica.** 1. ed, Santa Maria: UFSM, NTE, UAB, 2016.

STREET, Brian. O modelo dos “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filol. Linguist.** São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul/dez., 2014.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert. **Manual de estilo acadêmico: trabalhos de conclusão de curso, dissertações e tese,** 6. ed. rev. e ampl., Salvador: EDUFBA, 2019.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

MACEDO, Tatiana S. de; PAGANO, Adriana Silvina. Análise de citações em textos acadêmicos. **DELTA**, v. 27, n. 2, p. 257-288, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM. Disponível em: <https://www.uepg.br/mestrados/mestradolinguagem/dissertacoes.html>. Acesso em: 05 de jan. 2020.

MICHAELIS DICIONÁRIO. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/polidez/>. Acesso em: 21 abr. 2020.

MOTTA-ROTH, Désireé; HENDGES, Graciela H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MORETTI, Isabella. Regras da ABNT para TCC 2020: as principais normas. **ViaCarreira**. Disponível em: <https://viacarreira.com/regras-da-abnt-para-tcc-conheca-principais-normas/>. Acesso em: 22 abr. 2020.

OLIVEIRA, Sérgio de Freitas. As vozes presentes no texto acadêmico e a explicitação da autoria. **Pedagogia em ação**, v. 6, n. 1, 2014.

PERIÓDICOS CAPES. Disponível em: http://www.periodicos.capes.gov.br/?option=com_pmetabusca&mn=88&smn=88&type=m&met_alib=aHR0cHM6Ly9ybnAtcHJpbW8uaG9zdGVkLmV4bGlicmlzZ3JvdXAuY29tL3ByaW1vX2xpYnJhcnkvbGlid2ViL2FjdGlubi9zZWYyY2guZG8%2FZHNjbnQ9MCZwY0F2YWlsYWJpbHR5TW9kZT1mYWxzZSZmcmJnPSZzY3Auc2Nwcz1wcm1tb19jZW50cmFsX211bHRpcGxIX2ZlJnRhYj1kZWZhdWx0X3RhYiZjdD1zZWYyY2gmbW9kZT1CYXNpYyZkdW09dHJ1ZSZpbmR4PTEmZm49c2VhcmNoJnZpZD1DQVBFU19WMQ%3D%3D&buscaRapidaTermo=escrita+acad%C3%AAmica. Acesso em: 10 fev. 2020.

PLATAFORMA BRASIL. Disponível em: <http://plataformabrasil.saude.gov.br>. Acesso em: 21 ago. 2020.

PLATAFORMA SUCUPIRA. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2527792. Acesso em: 15 de jan. 2020.

Ponta Grossa: UEPG, 2018. **Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso dos Cursos de Licenciatura em Letras Português-Espanhol/Português-Francês/Português-Inglês da Universidade Estadual de Ponta Grossa**.

Ponta Grossa: UEPG, 2015. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras da Universidade Estadual de Ponta Grossa**.

PRODANOV, Ernani Cesar de Freitas. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAJAGOPALLAN, Kanavillil. A pesquisa política e socialmente compromissada em pragmática. In: SILVA, N, D; FERREIRA, M, M, D; ALENCAR, N, C (Orgs.). **Nova Pragmática – modos de fazer**. São Paulo: Cortez, 2014.

REVISTA GESTÃO E SECRETARIADO. Disponível em: <http://www.revistagestaoesecretariado.org.br%20x%20gold/>. Acesso em: 15 de jan. 2020.

RUSSERL, David. Letramento acadêmico: leitura e escrita na universidade: entrevista com David Russerl. in: RAMOS, Flavia Brochetto et al. **Conjectura**. v.14, n.2, maio/ago., 2009.

ROSSINI, Tayza Nogueira. A construção do feminino na literatura: representando a diferença. **Trem de letras**. v. 1, n. 3, p. 25, 2016.

SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A pontuação enunciativa e a configuração das instâncias narrativas em notícias infantis. **DELTA**. v. 33, n. 4, p. 1177-1208, 2017.

SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. Afinal, quem narra na narrativa infantil? **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 1 e 2, n. 47, p. 175-185, 2005.

SGARBOSSA, Izabel Cristina Rickli. **A pontuação nos contos de Guimarães Rosa: uma análise discursiva**. 90 f. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade): Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2015.

STREET, Brian. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. **Perspectiva**, v.8, n. 2, p. 541-567, 2010.

STREET, Brian. Literacy and ideology. In: **Red Letters**, vol. 12., 1982.

SWALES, John Malcom. **Genre analysis: English in academic and research settings**. New York: British Library, 1990.

SWALES, John Malcon; FEAK, Christine B. **English in Today’s Research World**. Ann Arbor, The University Of Michigan Press, 2000.

SWALES, John Malcon; FEAK, Christine B. **Academic Writing for Graduate Students**. Michigan: The University Of Michigan Press, 2004.

TRAVASSOS, Tarcísia. **Anais do Encontro Nacional de Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino em João Pessoa**, no ano de 2003. João Pessoa, Idéia, 2003. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ECLAE_II/a%20intertextualidade%20nos/principal.htm. Acesso em: 25 jan. 2020