

O DISCURSO RELATADO NA ESCRITA DE PESQUISA: PROBLEMATIZAÇÕES TEÓRICAS E DIDÁTICO-DISCURSIVAS EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS ACADÊMICOS

THE REPORTED DISCOURSE IN RESEARCH WRITING: THEORETICAL AND DIDACTIC-DISCURSIVE PROBLEMATIZATIONS IN ACADEMIC LITERACY PRACTICES

Daniella Lopes Dias Ignácio RODRIGUES¹

Adriana FISCHER²

RESUMO: O objetivo do presente trabalho é problematizar o discurso relatado na escrita de pesquisa em práticas de letramentos acadêmicos. Justifica-se o estudo de formas de discursivização dessa prática na esfera acadêmica no sentido de valorizar a relação desse discurso com sua exterioridade em diferentes áreas disciplinares. Sob a perspectiva sociocultural dos letramentos, da Análise do Discurso de orientação francesa e do dialogismo (Círculo de Bakhtin), a escrita de pesquisa deixa de ser vista unicamente como um meio de divulgação para ser analisada como um dispositivo material que participa diretamente da produção de saberes. Os dados advêm de uma disciplina no contexto de cursos *stricto sensu* nas regiões sul e sudeste do Brasil. Problematizações emergem como gestos necessários à produção do texto acadêmico-científico: i. a distância crítica em relação ao senso comum, ii. a construção dialógica da citação, manifestada pelo discurso relatado; iii. a sensibilização sobre a recursividade entre teorias e a própria pesquisa; iv. a capacidade de gerir e entender fontes de consulta e; v. o desenvolvimento de conhecimentos necessários às práticas de escrita do domínio científico. Os resultados, em consequência, realçam a interdiscursividade como constitutiva do discurso relatado, a qual é desestabilizadora, o que potencializa processos de transformação de sentidos na escrita de pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita de pesquisa. Discurso relatado. Interdiscursividade. Cursos *stricto sensu*. Sentidos.

ABSTRACT: The objective of this study is to problematize the reported discourse in research writing in academic literacy practices. The study of forms of discursiveness of this practice in the academic sphere, is justified in order to value the relationship of this discourse with its externality in different disciplinary areas. Under the sociocultural perspective from the literacies, the French-oriented Discourse Analysis and the dialogism (Bakhtinian Circle), research writing ceases to be seen solely as a means of dissemination to be analyzed as a material device that directly participates in the production of knowledge. The data come from a discipline in the context of *stricto sensu* courses in the South and Southeast regions of Brazil. Problematizations emerge as necessary gestures for the production of the academic-scientific text: i. the critical distance concerning common sense, ii. the dialogical construction

1. Departamento e Programa de Pós-graduação em Letras. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, daniellalopesrodrigues@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2981-3801>.

2. Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras, Departamento de Letras, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, Santa Catarina, Brasil, adrfischer@furb.br; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9787-2814>.

of the citation, manifested by the reported discourse; iii. the awareness about the recursion between theories and the research itself; iv. the ability to manage and understand sources of consultation and; v. the development of knowledge necessary for the writing practices of the scientific domain. The results, consequently, highlight the interdiscursivity as constitutive of the reported discourse, which is destabilizing, which potentiates processes of transformation of meanings in research writing.

KEYWORDS: Research Writing. Reported discourse. Interdiscursivity. *Stricto Sensu* courses. Meanings.

Introdução

“Os alunos não sabem ler e nem escrever textos que circulam no meio acadêmico”. Esse enunciado, muitas vezes dito nos anos iniciais da graduação e mesmo na pós-graduação *stricto sensu*, é, exaustivamente, repetido por professores de diferentes áreas disciplinares. Tal afirmação, pode-se dizer, ancora-se sob o abrigo do *modelo de habilidades de estudo* (LEA; STREET, 2014), o qual concebe a escrita e o letramento como uma habilidade individual e cognitiva e pressupõe que estudantes podem transpor seu conhecimento de escrita e letramento de um contexto para outro, sem quaisquer problemas, desconsiderando que os modos de ler e escrever não são iguais em todos os âmbitos. Interessante notar que essas críticas “aparecem ao longo de todo o sistema educativo, desde a educação básica [...] e a responsabilidade sempre parece ser do outro”. [acrescentamos: pais, educação básica, professores, graduação.] (CARLINO, 2017, p. 26).

De fato, a escrita do discurso acadêmico-científico é complexa e, embora esteja servindo de objeto de pesquisa no Brasil há quase duas décadas, costuma permanecer implícita nas aulas da universidade em favor do ensino instrutivo de gêneros. Parece-nos que essa complexidade é, geralmente, vista como um entrave, um problema, dado o uso recorrente da palavra “dificuldade” em artigos cuja temática é letramento acadêmico.

Ocorre que produzir e compreender a modalidade escrita da língua é um assunto que não se esgota no ensino médio nem na pós-graduação *stricto sensu*. A diversidade de temas, objetivos comunicativos, posições-sujeito, modos de argumentar etc., demandam uma formação científica e continuada. É preciso considerar, também, que os alunos ingressantes na universidade desconhecem as práticas discursivas das quais emergem os textos que leem e devem produzir – desconhecem como eles são produzidos, recebidos e como circulam nas áreas de saber. Ademais, como postula Fiad (2011, p. 360),

[...] é necessário situar qualquer prática envolvendo a leitura e a escrita em um contexto sócio-histórico-cultural específico. Olhar para as habilidades individuais reforça dicotomias conhecidas: alfabetizados X analfabetos; letrados X iletrados e não considera outros tipos de letramento, principalmente aqueles que acontecem fora do contexto escolar.

Desnecessário seria reafirmar a crença na relação entre a construção de conhecimentos científicos e a produção de gêneros da escrita de pesquisa, dado o grande número de pesquisas norte-americanas e europeias sobre o assunto, tanto na perspectiva sociorretórica (SWALES, 2008[1990]), quanto na perspectiva sociocultural dos letramentos acadêmicos (RUSSEL, 2009; TUTIN (2015); LILLIS, HARRINGTON, LEA, MITCHELL, 2015). No Brasil, podemos citar os trabalhos de Fischer (2007), Rinck, Boch e Assis (2015), Komesu e Assis (2019), Fiad (2011), Miranda (2016), Pasquotte-Vieira (2014), entre tantos outros. Acrescenta-se a isso que a escrita de pesquisa deixou de ser vista unicamente como um meio de divulgação de pesquisas para ser analisada como um dispositivo material que participa diretamente da produção de saberes (Cf., por exemplo, LEFEBVRE, 2006; CARLINO, 2017).

Pesquisas publicadas no Brasil, como a de Motta-Roth (2001)³, buscaram compreender como se configuram gêneros acadêmicos pertencentes a culturas disciplinares distintas. Para Grossmann (2016), assim como para Hyland (2019), os estudos sobre tais diferenças parecem revelar a natureza intrínseca das áreas disciplinares. No entanto, pesquisar práticas de leitura e de escrita acadêmico-científicas considerando o modo como os pesquisadores entram em contato com as referências bibliográficas (seus representantes arquétipos e as funções da citação dessas autoridades) e constroem os métodos e os problemas conceituais de um determinado campo científico pode tanto nos ajudar a perceber semelhanças e diferenças entre os gêneros consumidos e seus modos de discursivizar a pesquisa científica na esfera acadêmica como a propor atividades didáticas que possibilitem aos estudantes enfrentarem “o desafio de pensar por escrito as noções que estudam nas disciplinas” (CARLINO, 2017, p. 27) e, por consequência, o desafio que é escrever na ambiência acadêmica.

É preciso, portanto, pesquisar/estudar as formas de discursivização da esfera acadêmica a partir não só da constituição dos gêneros que nela circulam – estudar, por exemplo, o gênero patente amplamente consumido na área de engenharia –, como também as estratégias de textualização do discurso científico em áreas disciplinares diferentes, particularmente, os modos de enunciação – o discurso relatado, no caso do presente estudo – a origem dos argumentos de autoridade, observando a relação desse discurso com sua exterioridade, ou seja, com o valor social dos gêneros em cada área disciplinar em foco, com o valor das instituições que parametrizam/regularizam os modos de dizer científicos, com as questões políticas entre elas e com seus percursos teórico-metodológicos individuais.

3. Referimo-nos ao texto *A Construção social do gênero resenha acadêmica*, publicado em 2001, cujo trabalho de pesquisa foi discutir a prática de produção, circulação e consumo do gênero resenha a partir de dados gerados por entrevista realizada com professores norte-americanos.

Para fazer frente a esse desafio, as disciplinas *Escrita de pesquisa: estratégias discursivas e modos de dizer*, criada em 2016, no âmbito do currículo do Programa de Pós-graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MINAS), região sudeste, e *Escrita científica*, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Regional de Blumenau (FURB)⁴, em 2017, apostam na compreensão de que aprender a escrita acadêmica/científica requer a apropriação de saberes específicos demandados na e pela esfera da vida acadêmica, implicada com os modos de fazer e dizer de uma dada disciplina. Isso, em termos foucaultianos (FOUCAULT, 2005), permite considerar que tais modos de fazer e dizer de uma área disciplinar estabelecem de quais objetos teórico-conceituais se devem falar, que instrumentos e técnicas utilizar, em que horizonte teórico se pode inscrever (RODRIGUES; SILVA, 2020). As disciplinas têm por objetivo comum promover os estudantes às principais dimensões da escrita de pesquisa nas Ciências Humanas e outras áreas do conhecimento. Trata-se de construir com os estudantes gestos necessários à produção do texto acadêmico-científico, tais como: i. a distância crítica em relação ao senso comum, ii. a construção dialógica da citação; iii. a sensibilização sobre o ir-e-vir entre teorias e a própria pesquisa; iv. a capacidade de gerir e entender fontes e; v. o desenvolvimento de conhecimentos necessários às práticas de escrita do domínio científico. Tais objetos de conhecimento são tratados na disciplina sob os filtros teóricos do modelo dos letramentos acadêmicos, da Análise do Discurso de orientação francesa e, como tem sido praticada no Brasil, no que se refere à noção de discurso, e da Análise Dialógica do Discurso relativamente ao princípio constitutivo da linguagem: o dialogismo.

Para o propósito deste texto, escolhemos como objeto de debate, das disciplinas mencionadas, o discurso relatado em forma de citação na escrita de pesquisa. Em coerência, o objetivo é problematizar o discurso relatado na escrita de pesquisa em práticas de letramentos acadêmicos. Mais particularmente, este texto traz elementos teórico-metodológicos da proposta didático-discursiva que vimos construindo em relação a esse objeto de conhecimento, para aprender a escrita de pesquisa que se realiza, seja na forma de artigo, de dissertação ou de tese, sob uma perspectiva discursiva, conforme passamos a descrever.

Pressupostos teórico-metodológicos que orientam as disciplinas em contexto *stricto sensu*

Ao falar de escrita de pesquisa no interior de um discurso chamado científico, é preciso dizer de antemão que não o concebemos como monolítico, homogêneo, mas que inclui uma série de comunidades disciplinares, cujos membros compartilham

4. Essas duas disciplinas, da PUCMINAS e da FURB, estão sendo ministradas conjuntamente, no segundo semestre de 2021 (agosto a dezembro), com apoio de plataforma on-line, pois as docentes responsáveis, autoras deste artigo, integram projetos comuns de pesquisa – CNPQ Universal e CapesPrint – em torno da escrita acadêmica/científica.

práticas específicas e especializadas de produção de conhecimento, sistematizadas socio-historicamente por modos de investigação, metodologias, práticas de ensino e de publicização, com continuidades e rupturas. Em outras palavras, o discurso científico se regula pela ancoragem em saberes já estabelecidos e as escolhas por vertentes teóricas, objetos de estudo e orientações metodológicas resultam de recortes específicos feitos por meio desses saberes (GRIGOLETTO, 2011), os quais expressam modos de compreensão dos objetos de cada área disciplinar e são inseparáveis de uma representação textual já cristalizada pela ordem do discurso científico. Assim sendo, entender o funcionamento deste discurso é também operar com saberes de ordem textual-linguístico-discursiva com os quais e por meio dos quais são construídos os modos de dizer os objetos de conhecimento em estudo (RODRIGUES; SILVA, 2020).

Observando-se o discurso científico sob tal perspectiva, as disciplinas da PUC-MINAS e da FURB, elegem, entre outros saberes⁵, as vozes e já ditos trazidos para a enunciação científica em relação ao objeto de dizer em construção; o diálogo que se estabelece com eles; as formas de silenciamento de ditos – o que não pode e não deve ser dito; o apagamento e/ou esquecimentos de outros ditos.

Antes, porém, de expor os pressupostos que orientam o estudo do discurso relatado no texto acadêmico-científico, julgamos importante discorrer sobre as concepções de leitura, escrita e texto assumidas nas disciplinas.

Concebemos a escrita de pesquisa como dispositivo material que participa diretamente da produção de saberes. Antes de tudo, é fundamental a leitura ser abordada, pois não há sentido de qualquer objeto simbólico sem interpretação, uma vez que haverá sempre o espaço do equívoco, o trabalho do sujeito e da história na construção de sentidos, embora haja relações de poder, ordens de discurso que visem regularizar o dizer. “Dito de outra maneira, há sempre exterioridade constitutiva: o interdiscurso, a memória, um ‘já dito’ anterior e exterior a qualquer dizer” (ORLANDI, 2004 [1997], p. 138).

As disciplinas, contextos de análise neste texto, partem da premissa de que escrita da/na universidade (e qualquer outra, claro) é sempre dialógica. A contribuição do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2016), portanto, constitui um dos eixos de reflexão das disciplinas sobre o texto que realiza a escrita de pesquisa. Em paralelo, com apoio das premissas do modelo dos letramentos acadêmicos (LEA, STREET, 2006), problematizamos que os sujeitos participantes de uma dada situação comunicativa (escrevente e leitor de textos acadêmico-científicos), responsivamente, envolvem-se em um processo de troca. Esta possibilita pensar a escrita na relação com a leitura; com a historicidade dos sentidos dos discursos, com textos já escritos (e ainda a serem

5. Nas disciplinas, buscamos colocar em diálogo, por meio do confronto, discursos sobre concepções e práticas didáticas relativas à leitura, à escrita e ao texto.

escritos). Tal posicionamento diante da leitura de textos que circunscrevem a escrita de pesquisa possibilita a construção de uma postura mais ampla frente aos saberes construídos nela e por ela.

Nessa concepção, os saberes não são “a soma de teorias ou concepções a serem tomadas com reverência tão grande que qualquer modificação ou crítica seja rechaçada ou abandonada” (GRIGOLETTO, 2011, p. 94). Buscamos, dessa maneira, nas disciplinas em questão, realizar leituras de textos teóricos que desloquem sentidos em oposição à repetição incansável de gestos de interpretação (ORLANDI, [1997]2004). Para contornar essa repetição, “é preciso ocupar um lugar teórico: o de considerar a língua como uma materialidade específica, não transparente, nem para o literato nem para o cientista” (ORLANDI, [1997]2004, p. 134). A proposta é, então, a de refletir sobre a pluralidade de gestos de leitura a partir de uma abordagem discursiva que permite observar como a língua produz sentidos dada a inscrição de sua materialidade na história. Portanto, as práticas de leitura se encaminham sabendo que o real das Ciências Humanas, onde se situam as disciplinas em foco, é o equívoco, a falha, que aceitam o lugar do possível e da transformação.

Em relação à escrita, tendo em vista as leituras circundantes a ela, refletimos, de um lado, nas disciplinas, sobre a escrita burocrática, dogmática (GRIGOLETTO, 2011) que é legitimada por meio de técnicas como a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), de práticas pedagógicas, de manuais de metodologia que entendem a escrita como transparente, dotada de sentido unívoco e, de outro e em contraposição, sobre a escrita mobilizadora “que resulta da implicação daquele que escreve com o saber, e, precisamente, porque assume essa posição frente ao saber, bastante distinta de reprodução, revela um autor que se implica subjetivamente no texto” (GRIGOLETTO, 2011, p. 99). Desse modo, tal como a leitura, a escrita é discutida no interior das práticas didático-pedagógicas das disciplinas sob um ponto de vista discursivo. Dessa forma, não tem relação com concepção que a vê como produto, como um ato linear (inicialmente, um objetivo comunicativo; a seguir, a concepção de um sentido; depois a escolha de um gênero e de um suporte; posteriormente, a escrita), individual, afastada das injunções sócio-históricas que a regulam, que segue modelos pré-estabelecidos em superestruturas retóricas.

Em oposição, a escrita, da perspectiva teórica assumida, é compreendida como prática discursiva e processo tal como postula Corrêa: “consiste no desenrolar de um trabalho que começa no encontro intersubjetivo, produtor de qualquer fato de linguagem, e que, ao menos indiciariamente, se marca no fio do discurso” (CORRÊA, 2013, p. 89). Essa ideia de processo, como nos diz Indursky (2016, p. 32), supõe a de escrita como algo “em movimento, de uma atividade que não se fecha. Embora [possa] ser suspensa, [possa] ser pausada, [possa] ser interrompida, mas não tem um fim”. Para esta

autora, a escrita consiste em um trabalho de tramar fios discursivos provenientes do intertexto e/ou do interdiscurso.

Encaminhando esse fundamento teórico para o ensino da escrita, admite-se que “a escrita se produz segundo gêneros do discurso e que qualquer caracterização/classificação de um gênero deve passar pelo diálogo que, nele, se reinveste” (CORRÊA, 2013, p. 486). Nesse sentido, o escrevente na pesquisa (e em qualquer outra prática), na apropriação axial que faz de diferentes práticas, reinveste-se em um diálogo (quem fala/escreve para quem) a partir dos gêneros - não pela reprodução de uma fórmula já dada por manuais de metodologia ou por práticas didáticas; mas como ponto de partida, previsto ou imprevisto, o que lhe possibilita *estar* no gênero e *criar* dentro/a partir dele (CORRÊA, 2013). Esse ponto de vista sobre o funcionamento dos gêneros do discurso não abandona o já-dito em termos de estrutura composicional ou escolhas léxico-gramaticais que caracterizam os estilos dos gêneros acadêmico-científicos. Ao contrário, considera que a produção exitosa de um gênero do discurso (no caso das disciplinas em foco, de gêneros acadêmico-científicos) “começa quando se pode reconhecer alguma pertinência (temática, composicional ou estilística) à relação dialogal pensada pelo escrevente para aquele gênero”. (CORRÊA, 2013, p. 486).

Por fim, correlativamente à concepção de escrita, as disciplinas pensam o texto como uma unidade de análise constituída por condições de sua produção, o que consiste em extrapolar os elementos internos do texto (coesão, coerência, estruturas retóricas). As condições de produção relacionam o texto a sujeitos históricos, que se identificam, ou se (des)identificam ou, ainda, se (contra)identificam com formações discursivas (FD)⁶, estando inscritos em lugares sociais, construídos ideologicamente. Assim, como já dito, o sujeito da análise do discurso é afetado pelo inconsciente e afeiçoado a uma ideologia, sendo que tanto a ideologia como o inconsciente regem seu dizer. Além disso, a historicidade – os sentidos do e no texto – é constitutiva do texto e não exterior, complementar a ele. Desse modo, só se pode pensar em historicidade interna e, metodologicamente, não se parte da história para o texto, das condições de produção para o texto, se parte do texto enquanto materialidade histórica (ORLANDI, 2004).

Nesse sentido, o texto é visto como um acontecimento. Esta ideia de acontecimento coloca em suspenso a ideia de adequação, intimamente ligada à de eficácia da comunicação (CORRÊA, 2013). Este autor afirma que tal premissa, da adequação da linguagem à situação (ou ao contexto), é “a principal recomendação de manuais didáticos, de sites da internet preocupados em resolver problemas de produção textual dos estudantes, sendo, ainda, uma sugestão muito comum entre professores para seus alunos” (CORRÊA, 2013). Nessa perspectiva, as disciplinas, como temos procurado mostrar,

6. Conceito discutido logo adiante neste artigo.

confrontam esses discursos prescritivos a favor de um discurso que concebe a leitura, a escrita e o texto como práticas discursivas, situadas socialmente, as quais problematizam relações de identidade dos sujeitos, de poder, de sentido e também epistemológicas.

Portanto, tal quadro teórico-metodológico frente à leitura, à escrita e ao texto visa possibilitar a entrada do sujeito aprendiz na ordem discursiva da instituição acadêmica (ORLANDI, 2004). Um dos elementos constituintes dos discursos, neste contexto, em que a escrita de pesquisa assume papel central, é o discurso relatado, o que será abordado na seção que segue.

O discurso relatado nas disciplinas: problematizações

O discurso do outro interessa, historicamente, à gramática, à estilística, à retórica, à linguística e à teoria da literatura, conforme nos mostra Rosier (1999). Historicamente, ele foi objeto da narratologia e da retórica antiga, antes de ser considerado uma questão gramatical. Platão, citado em Rosier (1999), propôs uma classificação dos gêneros literários segundo a presença ou ausência da imitação na construção da narrativa. Uma narrativa no modo simples – diegese – relata em discurso indireto; no modo imitativo – mímese – a narrativa relata em discurso direto. Posteriormente, os latinos usaram as expressões *oratio recta* em oposição à *oratio obliqua*, listadas em thesaurus, que revelam a pertença dos termos à retórica e não ao domínio gramatical (ROSIER, 1999).

Relacionadas às noções de verdade e falsidade, as teorias antigas se limitaram aos aspectos formais dos discursos direto e indireto, sendo que o direto é considerado reprodução fiel das palavras do outro e o indireto sujeito a modificações devido ao processo de tradução, uma vez que se trata da paráfrase do conteúdo semântico de outro discurso. Só a partir do século XVII é que a gramática integra o discurso citado.

O surgimento da expressão discurso relatado – criação contemporânea – está relacionado ao deslocamento teórico do discurso direto e do discurso indireto para o campo das ciências da linguagem: no lugar de se examinar o sistema linguístico por ele mesmo, examina-se a língua no seu nível de organização discursiva. De maneira mais pontual, o discurso relatado é estudado, no interior da linguística, sob três perspectivas: i) a opção metalinguística que apreende a linguagem em seu componente reflexivo, ilustrada principalmente pela obra de Authier (1995); ii) a teoria polifônica de Ducrot (1987), que oferece uma perspectiva argumentativa e; iii) os trabalhos de Maingueneau (1991, 1997), que oferecem uma síntese da abordagem argumentativa e da abordagem metalinguística sob um ponto de vista discursivo.

A partir de século XX, o estudo das *formas de citação da palavra alheia* ocupou lugar nos trabalhos do Dialogismo (Volóchinov e Bakhtin), que tomou como objeto de estudo a literatura e cuja concepção de linguagem é dialógica, sendo a problemática

do discurso alheio vista em relação ao problema do diálogo. Se o discurso citado e o contexto narrativo estão entrelaçados, impossível analisar as formas de transmissão do discurso de outrem separadamente sem levar em conta essa relação. É em Volóchinov (2017) que se encontra a origem da expressão discurso de outrem definida como “o discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado, mas ao mesmo tempo é também o discurso sobre o discurso, o enunciado sobre o enunciado” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 249). É dele também o argumento de que “o principal erro dos estudiosos [...] foi isolar, quase por completo, as formas de transmissão do discurso alheio do seu contexto de transmissão” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 255), uma vez que o objeto verdadeiro da percepção ativa do discurso alheio deve ser exatamente a interação dinâmica destas duas dimensões: o discurso a transmitir e aquele que serve para transmiti-lo.

Authier-Revuz, cujo trabalho promove a compatibilidade entre a dimensão dialógica e a dimensão do inconsciente volta-se para a “configuração enunciativa da reflexividade metaenunciativa” (AUTHIER-REVUZ, 1995), prefere falar em representação do discurso do outro mais que em discurso relatado pelas razões descritas a seguir. O particípio ‘relatado’ constitutivo do sintagma ‘discurso relatado’ foi traduzido do inglês (*reported discourse*) e tem várias significações. Segundo o contexto comunicativo e o gênero do discurso em que ele se atualiza, o enunciador pode se mostrar mais ou menos fiel à origem do discurso referido: 1) reportar fielmente ou em parte o discurso do outro proferido anteriormente (discurso relatado); 2) interpretar o discurso do outro como se estivesse sido realmente proferido; ou, ainda, imaginar o discurso do outro (cf. GROSSMANN; ROSIER, 2016).

Assim, relatado não significa sempre que houve, efetivamente, um discurso proferido anteriormente, por exemplo, quando usamos expressões como “você deve ter dito a ele, você me diria sem dúvida”. Essas expressões permitem apresentar um pseudodiscurso relatado e são usadas, por exemplo, em discursos conflituosos como forma de argumento.

Na crítica literária de Compagnon (1996, p. 46), em sua reconhecida obra *O trabalho da citação*, encontramos a seguinte afirmação sobre as funções da citação:

As diversas tentativas de definição da citação e a pequena tipologia proposta para seus valores de repetição baseiam-se em critérios formais e não funcionais. [...] Podemos descrever todas as formas possíveis, catalogar todas elas, elaborar um modelo que as determine: esse é o objetivo de um estudo formal; mas as funções, estas são essencialmente variáveis segundo os sistemas [...] são práticas efêmeras e empíricas para as quais não há catálogo exaustivo possível.

Ainda, argumenta o autor, a forma da citação pode revelar um inventário de funções (COMPAGNON, 1996), tal como nos demonstra o estudo qualitativo efetua-

do por Boch e Grossmann (2002), no artigo da revista *Langages*, acerca das funções atribuídas ao discurso relatado nos artigos científicos produzidos por especialistas: i) introduzir um ponto de vista; ii) marcar o pertencimento a uma corrente, a uma escola; iii) referir-se a trabalhos anteriores, para traçar o estado de uma problemática, para sustentar uma definição; iv) fundamentar uma afirmação; v) discutir uma afirmação ou se afastar de uma posição. (cf. BOCH; GROSSMANN, 2002, p. 103).

Maingueneau (1991), ao descrever as funções da citação do ponto de vista discursivo, faz referência às citações-cultura, que seriam aquelas que trazem o discurso de grandes autores, homens célebres, que funcionam como signos de convencimento, signo de cultura. Essas formas de citação, ao nosso ver, coexistem com as chamadas de autoridade, que garantem a validade de uma citação, sendo o tipo constitutivo da escrita de pesquisa. Ademais, a apreensão do discurso do outro no domínio científico pode consistir em discursos teóricos e não teóricos.

Tais afirmações sobre as formas e as funções do discurso do outro facilitam nossa compreensão sobre os elementos estabilizadores dos discursos, no caso específico, do discurso científico. Essas marcas cristalizadoras, segundo Volóchinov (2017), são frutos das práticas sociais de cada domínio discursivo. Além disso, o discurso científico, “pela própria natureza de sua orientação, não é tão livre na sua maneira de tratar as palavras de outrem” (VOLÓCHINOV, 2004, p. 153)⁷. Nessa mesma direção, Maingueneau (1997, p. 86) afirma que seu valor reside em cada formação discursiva (FD), já que “o sujeito que enuncia a partir de um lugar definido não cita quem deseja, como deseja, mas de acordo com as imposições desse lugar discursivo que regulam as citações”. Em outras palavras, uma formação discursiva estabelece *o que citar* e *como citar*. Podem-se citar como atuais imposições do discurso científico os *softwares* antiplágio e a bibliometria que têm sido instrumentos reguladores da citação na produção científica mundial.

As primeiras formulações pechêutianas sobre o conceito de formação discursiva encontram-se no texto que o autor escreveu em coautoria com C. Fuchs em 1975. Nesse texto, o conceito de FD se faz estabelecendo uma relação entre discurso e ideologia. Se, por um lado, “é impossível identificar ideologia e discurso”, por outro lado, os autores entendem que

[...] se deve conceber o discursivo como um dos aspectos materiais do que chamamos de materialidade ideológica. Dito de outro modo, a espécie discursiva pertence ao gênero ideológico, o que é o mesmo que dizer que as formações ideológicas comportam necessariamente, como um de seus componentes, uma ou várias formações discursivas interligadas que determinam o que pode e deve ser dito, a partir de uma posição dada numa conjuntura, isto é, numa relação de lugares no interior de um aparelho ideológico (PÊCHEUX; FUCHS, 1990, p. 166-7).

7. O estudo do discurso relatado, realizado pelo Círculo de Bakhtin, deu-se em domínios discursivos diferentes do domínio científico, mas o princípio postulado pelo Círculo, a respeito da dinâmica do discurso relatado, ao nosso ver, pode ser estendido ao discurso científico.

Vê-se nessa passagem do texto de Pêcheux e Fuchs que a noção de formação discursiva é concebida de forma entrelaçada com a noção de ideologia. Em Pêcheux 1975, percebe-se claramente que esta noção corresponde a um domínio de saber, “constituído de enunciados discursivos que representam um modo de relacionar-se com a ideologia vigente, regulando o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 1988, p. 160). Dito de outra forma, os sujeitos são interpelados ideologicamente nas práticas discursivas de que participam e as formações ideológicas comportam FDs que regulam o dito.

Nesses princípios teóricos, a noção de sujeito é convocada para formular a noção de formação discursiva. Pode-se afirmar, juntamente com Pêcheux, que “os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos de seu discurso, pelas formações discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes” (PÊCHEUX, 1988, p. 161). O sujeito do discurso científico, por exemplo, via forma-sujeito recorre ao interdiscurso em que circulam os saberes da ciência, recorta, incorpora o que lhe interessa entre esses diferentes saberes e identifica-se com a FD teórica na qual diz se inscrever. Essa inscrição, geralmente, é verbalizada logo nas introduções de artigos, dissertações e teses por meio de enunciados como “este estudo se ancora nos pressupostos da AD de linha francesa”. Isso significa que esse sujeito deve trazer enunciados pertencentes a essa FD ao longo de sua escrita. Caso não o faça, os sentidos construídos pelo dito serão questionados pelos pares, sejam eles pareceristas, orientadores ou banca de defesa.

Vejam os a citação indireta a seguir:

Será analisado também, a partir do que postula Authier-Revuz (1982), as possíveis formas de heterogeneidade através da presença do Outro no discurso, pois para Authier-Revuz o sujeito tem plena consciência de seu ato enunciativo.

(Exemplo criado pelas autoras)

No exemplo em tela, a autora citada pertence à vertente enunciativa de estudos linguísticos. Como já foi dito, a pesquisa da autora citada, Authier-Revuz, promove a compatibilidade entre a dimensão dialógica e a dimensão do inconsciente volta-se para a “configuração enunciativa da reflexividade metaenunciativa” (AUTHIER-REVUZ, 1995). Nessa sequência linguística, o discurso do outro é utilizado como autoridade teórico-metodológica, o que significa, por parte do sujeito que adere a ele, se identificar epistemologicamente com o dito dessa autoridade teórica. Nas FDs dessa teoria, o sujeito é visto como sendo constituído pelo inconsciente. Assim, a afirmação de que para Authier-Revuz “o sujeito tem plena consciência de seu ato enunciativo” assenta o sujeito autor dessa sequência num lugar discursivo outro se considerarmos que a FD na qual o discurso de autoridade se inscreve não concebe o sujeito como consciente, já

que a concepção de sujeito com a qual opera a linguista é baseada na Psicanálise, que refuta a noção de sujeito como fonte do dizer, um sujeito que controlaria suas palavras autônoma e conscientemente e com total domínio das situações comunicativas. O mesmo ocorre na sequência discursiva adiante:

Para Marcuschi (1995), os gêneros do discurso são formas de uso da língua, construídos à luz dos objetivos dos falantes e da natureza do tema proposto na situação comunicativa.

(AUTRAN; SOUSA, 2001)

Para se compreender os efeitos de sentido do discurso citado, realizado pelo discurso citante, é necessário considerar o já-dito, pois, de acordo com Orlandi (2007), o sentido preexiste ao sujeito que, ao enunciá-lo, evoca, repete aquilo que já existe. O já-dito – compartilhado pelos pares – relativo à citação anterior refere-se ao fato de o linguista Marcuschi, em seus estudos sobre os gêneros, ter preferido a categoria “gênero textual” a “gênero discursivo” ou “gênero do discurso”. De igual modo, sabe-se que texto não se confunde com discurso nem essas duas categorias teóricas com gênero. Ao afirmar que “para Marcuschi (1995), os gêneros do discurso [...]”, o autor incorre em uma incoerência conceitual-metodológica, pois Marcuschi, em suas pesquisas, trabalhou com a categoria gênero de texto e não com gênero do discurso. A leitura que podemos fazer da citação indireta acima é a de que a FD teórica na qual o autor se inscreve ao trazer como referência Marcuschi (por assumir o discurso dessa autoridade teórica) lhe impossibilita de tratar como sinônimos gêneros de texto e gêneros do discurso, a não ser que em nota de rodapé ou mesmo no interior do texto o autor justificasse o uso de uma expressão como equivalente a outra.

Conforme Goldfeld (2002), os conceitos de linguagem, língua, fala e signo linguístico foram primeiramente sistematizados por Saussure (1916).

(exemplo criado pelas autoras)

Na citação indireta anterior, o autor traz à cena enunciativa de seu texto um saber amplamente aceito pela Linguística - os conceitos de linguagem, língua, fala e signo linguístico foram primeiramente sistematizados por Saussure. Afirmar que “os conceitos de linguagem, língua, fala e signo linguístico foram primeiramente sistematizados por Saussure (1916)” à luz de outro autor, no caso em estudo Goldfeld (2002), cria o efeito de sentido de não-identificação com a FD na qual o sujeito se inscreve, já que tal informação é velha conhecida dos leitores conjecturados no artigo, não precisando, portanto, de ser legitimada por outro autor.

Por fim, vejamos outra sequência discursiva.

Libâneo (2006) concebe como “aula” a forma típica intencional e planejada de organização do ensino. Para esse autor, a aula “possibilita o encontro entre alunos e a matéria de ensino, preparada didaticamente.” (LIBÂNEO, 2006, p. 177-178, grifo nosso). De uma perspectiva dicionarizada, como a apresentada pelo conhecido Dicionário Michaelis on-line, “aula” pode ser entendida como (i) explanação proferida por um professor, dirigida a alunos, num estabelecimento de ensino, e versando sobre determinado assunto; (ii) atividade de ensino, contando com a presença de aluno e professor (grifos nossos), dentre outras definições.

(SILVA, 2021, p. 49)

Pêcheux (1990) afirma que no interior de uma FD coexistem discursos provenientes de outras formações discursivas, o que implica no favorecimento da diferença e da contradição como propriedades de uma FD. Nessa perspectiva, os discursos fazem parte de formações ideológicas e discursivas, associadas, sempre, a uma memória social. Em outras palavras, o autor defendeu a ideia de que toda formulação possui, em seu “domínio associado” outras formulações que ela repete, refuta, transforma, nega, enfim, em relação às quais se produzem certos efeitos de memória específicos.

Na citação anterior, estabelece-se um diálogo entre dois discursos diferentes: o do senso comum e o da academia. Sabe-se que, para a Educação e para a Linguística, a imagem de professor detentor de conhecimento não é há muito aceita. Então, haveria uma assimetria discursiva entre esses dois discursos (não que eles precisem ser simétricos, pois, como afirma Pêcheux (1990), não há identificação plenamente bem sucedida, pois a interdiscursividade é prenhe de processos de transformação de sentidos). A interdiscursividade, pela sua natureza, é desestabilizadora e prenhe de processos de transformação de sentidos. Se assim for, ela deveria ser mostrada, discutida, pois se a noção de professor detentor de conhecimento não é aceita nos discursos científicos das áreas disciplinares em questão, o autor dessa sequência deveria romper o hiato que impede a identificação do discurso citante com o discurso citado, inserindo-se, desse modo, em FDs dessas duas áreas. Caso não o faça, o efeito é o de que ele assume essa definição.

Esses exemplos de citação nos mostram que entender seu funcionamento na escrita científica não significa apenas compreender suas funções e formas. Aliás, Compagnon (1996) já nos alertou para o fato de que não há catálogo exaustivo possível para as funções das citações por serem essencialmente variáveis, efêmeras e empíricas. Entendemos, assim, que a compreensão do discurso relatado, em forma de citação, como a inserção em uma dada FD teórica, é produtiva para o ensino e para o exercício da escrita de pesquisa, uma vez que ela é marcada por regularidades, por “regras de formação”, concebidas como mecanismos de controle que determinam o interno (o que pertence) e o externo (o que não pertence) a uma formação discursiva (MUSSALIM, BENTES, 2003, p. 119).

Enfim, segundo os dados problematizados ao longo das análises apresentadas neste artigo, pensamos a citação à luz de teorias do discurso, tendo em vista os deslocamentos de posição subjetiva, na ligação específica do sujeito com o discurso dos outros (no caso em discussão, com a autoridade científica).

Considerações finais

O discurso relatado na escrita de pesquisa exige (re)significações (MIRANDA, 2016), por parte de sujeitos escreventes, no complexo contexto da produção científica em cursos *stricto sensu*, se consideradas muitas práticas anteriores, especialmente as da Educação Básica. Considerar a heterogeneidade da escrita (CORRÊA, 2013), os diálogos interdiscursivos, os sentidos em constante (des)construção são propostas nem sempre bem compreendidas no imediatismo de disciplinas, como as mencionadas neste texto.

Problematizações teóricas e didático-discursivas, tais como as debatidas ao longo do texto, carecem de imersão em práticas de letramentos acadêmicos de campos disciplinares específicos, sem descartar conflitos e coerções que as constituem. Consequentemente, relações entre a escrita de pesquisa – considerada em sua materialidade discursiva – e a exterioridade constitutiva se mostram muito singulares aos sujeitos escreventes em momentos históricos também muito específicos. Um exemplo, em torno da produção de artigos científicos atuais, afirma que há constante

[...] demanda da produtividade, mas opacidade em relação a seus modos de fazer e de atingir esse lugar de autor, tão almejado. Não há, pois, ou parece haver pouca coincidência entre o que as agências assumem como de fundamental importância para a emergência de um lugar de autor científico e o que o pós-graduando reconhece (consegue reconhecer) como relevante na prática letrada acadêmico-científica. (MELLO, 2020, p. 35).

Dadas essas problematizações, as disciplinas abordadas neste artigo, representam um gesto leitor e escrevente, que faz dialogar discursos da ciência, com apoio dos letramentos acadêmicos, de enfoques da Análise do Discurso de orientação francesa, da Análise do Discurso Dialógica (Círculo de Bakhtin), na direção de debater o trabalho do sujeito epistêmico (FURLANETTO, 2003) - pós-graduandos envolvidos com a Educação, com a Linguística ou com outras áreas do conhecimento científico.

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. *Ces mots qui ne vont pas de soi: boucles réflexives et non-coïncidences du dire*. Paris: Larousse, Tome I, 1995.

- AUTRAN, Larissa de Souza; SOUSA, Maria Margarete Fernandes de. Os anúncios comerciais. Anais do VI Congresso de Linguística Aplicada realizado na UFMG no período de 7 a 11 de outubro de 2001.
- BAKHTIN, M. M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2.ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.
- BOCH, F.; GROSSMANN, F. Referir-se ao discurso do outro: alguns elementos de comparação entre especialistas e principiantes. *Scripta*, v. 6, n. 11, p. 97-108, out. 2002. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12452>. Acesso em: 28 ago. 2019.
- CARLINO, P. *Escrever, ler e aprender na universidade: uma introdução à alfabetização acadêmica*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- COMPAGNON, A. *O trabalho da citação*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.
- CORRÊA, M. L. G. Bases teóricas para o ensino da escrita. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 481-513, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v13n3/03.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2019.
- DUCROT, O. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In: Ducrot, O. *O dizer e o dito*. Campinas - São Paulo: Pontes, 1987. p. 161-218.
- FIAD, R. S. A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, v. 10, n. 4, 31 dez. 2011. p. 357-369. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1116>. Acesso em 15 fev. 2012.
- FISCHER, Adriana. *A construção de letramentos na esfera acadêmica*. 2007. 340 f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- FURLANETTO, M.M. Sujeito epistêmico e materialidade do discurso: efeito de singularidade. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 3, p. 91-119, 2003. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/248. Acesso em: 30 out. 2005.
- GROSSMANN, F., ROSIER, L. L'enseignement des diverses formes et valeurs du discours rapporté au secondaire. In: CHARTRAND, S.-G., (dir). *Mieux enseigner la grammaire*. Pistes didactiques et activités pour la classe. Saint-Laurent: ERPI, 2016. p. 277-302.
- GRIGOLETTO, M. Lições do modelo: a escrita que engessa e a que mobiliza. In: RIOLFI, C.; BARZOTTO, V. H. *O inferno da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p. 91-105.
- HYLAND, K. *Novice writers and scholarly publication: authors, mentors and gatekeepers*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019, 297 p.
- INDURSKY, F. O texto nos estudos da Linguagem: especificidades e limites. In: ORLANDI, E. P; LA-GAZZI-RODRIGUES, S. *Discurso e textualidade*. Campinas, SP: Pontes, 2016. p. 37-87.
- KOMESU, F.; ASSIS, J A. *Ensaio sobre a escrita acadêmica*. v.1. [recurso eletrônico] (Org). Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2019. Disponível em: Práticas discursivas em letramento acadêmico: questões em estudo. V.1 by CESPUC-MG - issuu. Acesso em: 10 jan. 2020.
- LEA, M.R, STREET, B.V [2006]. O modelo de 'letramentos acadêmicos': teoria e aplicações. *Filol. Linguíst. Port.* Trad. Fabiana Komesu e Adriana Fischer. São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/79407>. Acesso em: 21 jun. 2021.
- LEFEBVRE, M. Les écrits scientifiques en action: pluralité des écritures et enjeux mobilisés. *Sciences de la société*, n. 67, 2006, p. 3-15. Disponível em: http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00069516/document. Acesso em maio 2019.
- LILLIS, T.; HARRINGTON, K.; LEA, M. R.; MITCHELL, S. *Working with academic literacies: case studies towards transformative practice*. Anderson, South Carolina: Parlor Press; Fort Collins, Colorado: WAC Clearinghouse, 2015.

MAINGUENEAU, D. *L'analyse du discours*. Paris: Hachette, 1991.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1997.

MELLO, A. C. de S. *Letramentos acadêmicos e o processo de autoria em artigos científicos produzidos por pós-graduandos em Ciências Humanas*. 2020. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – IBILCE, UNESP, São José do Rio Preto.

MIRANDA, F. D. S. S. *Letramentos (en)formados por relações dialógicas na universidade: (re)significações e refrações com tecnologias digitais*. 2016. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (org.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. v. 3. São Paulo: Cortez, 2003.

MOTTA-ROTH, D. A construção social do gênero resenha acadêmica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 38, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639332> Acesso em: 03 set. 2021.

ORLANDI, E. P. *Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. São Paulo: Pontes, 2004.

PASQUOTTE-VIEIRA, E. A. *Letramentos acadêmicos: (re)significações e (re)posicionamentos de sujeitos discursivos*. 2014. Tese (Doutor em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. [1975]. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso*. Campinas, Ed. da UNICAMP, 1990a. p. 163-246.

PÊCHEUX, M., FUCHS, C. *O Discurso*. Estrutura ou Acontecimento Campinas: Pontes, 1990b.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio* (1975). Campinas, Ed. da UNICAMP, 1988.

RINCK, F.; BOCH, F.; ASSIS, J. A. (Org.). *Letramento e formação universitária: formar para a escrita e pela escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. 506 p.

ROSIER, L. *Le discours rapporté: histoire, théories, pratiques*. Paris: Editions Duculot, 1999.

RODRIGUES, D. L. D. I.; SILVA, J. Q. G. O ensino da escrita de artigo acadêmico na web: suas práticas discursivas e jogos de verdade. In: KOMESU, F.; ASSIS, J. A. (orgs.) *Ensaio sobre a escrita acadêmica [recurso eletrônico]* (Org). Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2019. p. 46-63. Disponível em: Práticas discursivas em letramento acadêmico: questões em estudo. V.1 by CESPUC-MG - issuu. Acesso em: 20 jan. 2020.

RUSSEL, D. *Letramento acadêmico: leitura e escrita na universidade: entrevista com David Russel*. Conjectura, v. 14, n. 2, mai./ago., 2009.

SILVA, C. M. de O. Processo de textualização em práticas letradas digitais em contexto de EaD semi-presencial: estudo do par dialógico proposta-resposta. TESE (Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2021.

SWALES, J. M. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University press. 1990.

TUTIN, A. Neste artigo, desejamos mostrar que: léxico verbal e posicionamento do autor nos artigos de Ciências Humanas. In: RINCK, F.; BOCH, F.; ASSIS, J. A. (Org.) *Letramento e formação universitária: formar para a escrita e pela escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 283-307

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Sheila Grillo e Ekaterinba Vólkova Américo. São Paulo: Editoria 34, 2017.