



QUESTÕES DE DISCURSO CITADO, QUESTÕES DE AUTORIA¹

Ilderlândio Assis de Andrade Nascimento²

RESUMO

Este artigo investiga a constituição da autoria no gênero discursivo monografia de conclusão do curso de Letras, a partir dos esquemas de discurso citado. Nesse sentido, empreende uma reflexão acerca das possibilidades de ensino dos esquemas de discurso citado, focando aspectos que extrapolam o nível puramente sintático/linguístico e, assim, tece, ao mesmo tempo, uma crítica ao tratamento mecanicista e superficial dado ao assunto pelos manuais de gramáticas. Dialoga, para isso, entre outros, com os estudos do Círculo de Bakhtin. A pesquisa caracteriza-se como documental e bibliográfica, de caráter descritivo e interpretativo. O *corpus* é composto por cinco monografias de conclusão de curso produzidas por estudantes do curso de Letras. As análises mostram que os esquemas de apreensão do discurso de outrem, envolvendo aspectos que estão muito além de questões sintáticas, instauram a autoria a partir da orquestração de vozes consonantes e dissonantes que atravessam o discurso, construindo sentidos. Assim, o gênero monografia é palco do encontro entre vozes, em que o estilo, a construção composicional, o conteúdo semântico-objetual desse enunciado é construído a partir do encontro entre discursos. Ou seja, na escrita monográfica, o sujeito-autor mobiliza outros discursos, aos quais responde, com os quais concorda e/ou polemiza, revelando os pluralismos de vozes outras que atravessam a trama discursiva dos sentidos do gênero em questão. Assim, uma simples abordagem estrutural dos esquemas de discurso citado não é suficiente para flagrar a riqueza de aspectos decorrentes dos usos dos esquemas de discurso citado.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso citado; autoria; monografia; ensino.

ABSTRACT

This article investigates, from quoted discourse scheme, the authorship construction in *Letras* course conclusion monograph discursive genre. In this sense, it comprehends a reflection about

1 Este trabalho apresenta dados da dissertação de mestrado *A autoria em monografias de conclusão de curso de Letras: uma abordagem enunciativa* desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING-UFPB), com apoio da CAPES/CNPq.

2 Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba. Email: ilderlandionascimento@yahoo.com.br

the possibilities of quoted discourse schema teaching and focuses on the mechanical aspects that are beyond the language syntactic/linguistic level, thus, it composes, at the same time, a critical in the mechanical and superficial treatment given, by the grammatical manuals, to the subject. It dialogues, for this, among others, with the studies of Bakhtin's Circle. The research is characterized as bibliographical and documental, specially of descriptive and interpretative character. The *corpus* is composed by five (05) conclusion monographs produced by students of *Letras* Course. The analyses show that the schemata of the Other's discourse apprehension, involving the aspects that are distant from syntactic questions, establish the authorship from dissonant and consonant voices orchestration that cross the discourse to construct senses. Thus, the monograph genre is the stage of putting the voices together, in which the style, the compositional construction, the objectal-semantic content, the subject-author are constructed from the meeting of discourses. In the other words, in the writing of monograph, the subject-author mobilizes other discourses, to which it answers, with which it agrees and/or is controversial. It reveals the other voices pluralism cross the discursive plot of the senses in the supposed genre. In this regard, a structural simple approach of the quoted discourse schema is not sufficient to surprise the richness of the resulting aspects of the use of the quoted discourse schema.

KEYWORDS: Quoted discourse; authorship; monograph; teaching.

Introdução

As investigações das questões que envolvem os esquemas/modelos de discurso citado podem trazer contribuições altamente produtivas para a compreensão e ensino de gêneros discursivos os mais diversos. Até porque compreender o uso do discurso do outro – concebem-se as terminologias discurso de outrem, discurso citado, discurso reportado, discurso alheio e citação como sendo equivalentes – é compreender um fenômeno cada vez mais marcante nas produções discursivas, sem negar o fato de que esse fenômeno da linguagem tem acompanhado o ser humano desde muito tempo na história da evolução das competências comunicativas. Conforme Compagnon (1996, p. 61), “a citação teria existido sempre, desde o nascimento da linguagem até a sociedade de lazer”. Vale assinalar que o fenômeno do discurso citado se faz presente em ambas as modalidades da linguagem (escrita e fala), já que, tanto na forma escrita como na forma oral, empregam-se peças que se obtêm desmontando discursos alheios, configurando-se materiais manipulados (PONZIO, 2015). Sendo um fenômeno rico em aspectos, nas últimas décadas, o discurso citado tem sido objeto de análise de muitos estudiosos da linguagem. Para citar alguns, Authier-Revuz (1998; 2004), Maingueneau (2002), Cunha (2008), Coracini (1999), Gallo (1992), Francelino (2004), Pereira (2007), Bessa (2007), Bessa, Bernardino e Nascimento (2011).

No entanto, nota-se que ainda é pertinente a constatação feita por Bakhtin/Volochinov (2009) de que as questões que dizem respeito ao discurso de outrem ainda não foram apreciadas na sua justa medida. Além disso, percebe-se certa fragilidade no tratamento dado ao discurso do outro em determinados manuais e gramáticas que se propõem a ensinar formas de reprodução do dizer do outro, resultando em um empobrecimento das questões complexas que envolvem o fenômeno em questão. Assim, em meio a esse cenário, objetiva-se compreender, numa perspectiva enunciativo-discursiva, a mobilização do discurso do outro na construção da autoria do gênero discursivo monografia de conclusão de curso de Letras.

Com essa investigação, pretende-se apontar para um outro véis, focalizando a abordagem e o ensino dos esquemas de discurso citado como momentos de apropriação do discurso do outro, que envolvem questões de sentido, de apreciação avaliativo-valorativa, de autoria, etc.. Para isso, assume-se o entendimento de que estudar o discurso citado exige do pesquisador uma visão sócio-dialógica da linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2009). Evidentemente, isso implica estudar as formas de discurso citado não apenas enquanto formas abstratas da língua, mas como formas de apreensão ativa do discurso de outrem, envolvendo avaliações, entoações, apreciações, comentários, etc.

O *corpus* desta pesquisa é composto por cinco monografias de conclusão de curso produzidas por estudantes do curso de Letras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, do *Campus* avançado Prof^a. Maria Eliza de Albuquerque Maia, da cidade de Pau dos Ferros-RN, no ano de 2012. Cabe frisar que as monografias³ citadas fazem parte de um banco de dados do Grupo de Pesquisa em Ensino e Produção de Texto (GPET/UERN).

Quanto aos aspectos metodológicos, esta pesquisa insere-se nos paradigmas dos estudos enunciativos, haja vista se voltar para o estudo de enunciados em situação específica, no caso, a produção de texto/discurso na esfera acadêmico-científica. Quanto ao tipo de pesquisa, caracteriza-se como documental e bibliográfica, pelo fato de trabalhar com material impresso de primeira mão, aqui, especificamente, monografias de conclusão de curso produzidas por estudantes do curso de Letras. Teoricamente, esta investigação se fundamenta nos estudos do Círculo de Bakhtin – Bakhtin, Volochínov, mais especificamente, sem se limitar a eles.

Dito isso, no próximo tópico, discute-se o tratamento dado ao discurso do outro em alguns manuais e gramáticas. Em seguida, dialoga-se com as noções de discurso citado na perspectiva do Círculo de Bakhtin, focando as relações dialógicas entres vozes, bem como as relações de consonâncias e dissonância que se estabelecem a partir dos esquemas de discurso citado. Logo depois, na análise, empreende-se um olhar investigativo acerca do uso dos esquemas de discurso citado na construção de sentidos do gênero monografia, ressaltando a dinâmica entre vozes na construção da autoria enunciativa. Finalmente, na conclusão, ressaltam-se alguns pontos relevantes.

O discurso citado nos manuais de metodologia científica, livros didáticos e nas gramáticas

É sabido que os manuais de metodologia, os livros didáticos e as gramáticas são utilizados como recursos de pesquisa e ensino e postulam orientações para a organização de textos. Quanto ao livro didático, mais precisamente aquele destinado aos alunos do Ensino Médio, não se pode desconsiderar o seu papel no ensino de língua portuguesa. Ao se discutir o discurso citado no LDP, objetiva-se apenas vislumbrar possíveis orientações (discursos) que, de certa forma, constroem um imaginário acerca do discurso citado. Sem eliminar o fato de que as orientações acerca do discurso citado fazem parte da formação dos sujeitos produtores do gênero monografia de conclusão de curso, ou seja, não se pode desconsiderar a formação histórica do sujeito autor, que

3 As monografias que fazem parte do banco de dados do GPET foram selecionadas a partir dos seguintes critérios: (a) ser da habilitação em Língua Portuguesa e Respectivas literaturas; (b) terem sido produzidas como trabalho de conclusão de curso no semestre letivo 2012.2; (c) terem recebido melhores conceitos/notas.

possivelmente entrou em contato com tais orientações. A questão, então, é: como o discurso citado é abordado nesses manuais?

Primeiramente, a ABNT-NBR 10520/2002 (sigla de Norma Brasileira aprovada pela **Associação Brasileira de Normas Técnicas-ABNT**) é um dos manuais mais conhecidos quando o assunto é discurso citado. Usando a expressão *citação*, essa norma limita os esquemas/formas de discurso citado a apenas três, a saber: citação direta, citação indireta e citação de citação. Para essa norma, a citação é definida como sendo a “menção de uma informação extraída de outra fonte” (ABNT-NBR 10520/2002, p. 01).

Além disso, esse manual apresenta uma breve definição de cada uma das formas de discurso citado. A citação direta seria a transcrição textual de parte da obra do autor consultado; a citação indireta seria o texto baseado na obra do autor consultado e a citação de citação seria a citação direta ou indireta de um texto ao qual não se teve acesso diretamente. Essas definições apontam apenas aspectos estruturais dos esquemas de discurso citado. Embora o manual apresente exemplos ilustrativos, o foco recai sobre a forma linguística, questões puramente sintáticas. Ao que tudo indica, portanto, o objetivo do manual é oferecer um modelo, uma forma, um arquétipo de como citar informações que se encontram em outra fonte. Ele não leva em conta as relações de sentido, os aspectos apreciativos, valorativos, dialógicos que envolvem os esquemas de apreensão do discurso de outrem.

A partir da norma da ABNT, vários manuais de redação acadêmica foram elaborados, ou, pelo menos, basearam-se nela. Um exemplo disso é o *Manual para Normatização de publicações técnico-científicas*, de Júnia Lessa França (2007). Esse manual segue as mesmas limitações da NBR analisada, chegando mesmo a reproduzir (sem marcação tipográfica) o que é dito na norma: “As citações são trechos transcritos ou informações retiradas das publicações consultadas para a realização do trabalho” (FRANÇA, 2007, p. 130). A autora acrescenta a essa definição, mas de forma incipiente, o seguinte comentário: “São introduzidas no texto com o propósito de esclarecer ou complementar as ideias do autor” (idem, *ibidem*). Evidentemente, o discurso citado não se reduz a apenas esclarecer ou completar as ideias do autor, conforme mostram, por exemplo, pesquisa de Cunha (2008).

Ademais, o manual citado procede do mesmo modo que a NBR, mostrando exemplo-modelo de como fazer uma reprodução literal, ou como apenas se *basear* na obra de outro autor. De modo geral, esse manual incorre no mesmo problema já apontado por Cunha (2008, p.130), ao dizer que os manuais didáticos objetivam habituar “os alunos a manipular as formas da língua e não a interpretar os sentidos desses discursos no texto”. Sem dúvidas, esse é um ponto relevante. Ensina-se a reproduzir o que o outro disse, sem nenhuma orientação quanto aos aspectos interpretativos, os efeitos de sentido, o valor argumentativo, as avaliações, os comentários apreciativos, a construção de sentidos. Enfim, embora tudo isso esteja envolvido no uso do discurso citado, tais aspectos ficam de fora dos manuais e gramáticas.

O discurso citado também é estudado em Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDP). Veja-se como essa temática é tratada em dois livros didáticos aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), a saber, *Português: ensino médio*, de José de Nicola (volume 1, 2005) e *Língua portuguesa: linguagem e interação*, de Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Júnio (volume 1, 2010). O primeiro LDP foi adotado por muitos professores

do Ensino Médio e circulou nas escolas públicas, servido de material didático, entre os anos de 2009 a 2011. O segundo, por sua vez, é mais recente, tendo sido aprovado para servir de material didático entre os anos 2012 a 2014.

O LDP, evidentemente, por sua finalidade didática – por exemplo, servir como material de apoio para o professor desenvolver suas aulas –, não pode esgotar todos os detalhes da temática do discurso citado. Por outro lado, não se pode desconsiderar o papel desse material na formação de leitores e produtores de textos. Ou seja, é pertinente identificar os pressupostos, a perspectiva de linguagem que perpassa a proposta do LDP, na abordagem do discurso citado. Isso já é algo significativo para a presente pesquisa.

Percebe-se que o volume *Português: ensino médio*, de José de Nicola (volume 1, 2005), em certos aspectos, apresenta uma aproximação em relação à concepção dialógica do que seja o discurso citado. Após fazer referência ao fato de que o locutor pode inserir em seu discurso a voz de um outro por meio de discurso direto, discurso indireto e/ou indireto livre, o autor diz: “a escolha por uma ou outra forma nunca é aleatória, como também não é aleatória a escolha do verbo associado à reprodução da fala” (NICOLA, 2005, p. 220). Para exemplificar as formas de discurso citado, o autor do LDP recorre a ocorrências extraídas de textos literários. Isso pode causar a impressão de que o discurso citado é fenômeno presente apenas nos textos literários. Logo, o LDP em questão fica em silêncio quanto ao fato de que o discurso citado é algo presente nas mais diversas manifestações discursivas.

Já no livro *Língua portuguesa: linguagem e interação* (volume 1, 2010), o discurso citado é acompanhado de discussões sobre elementos introdutórios como verbos de dizer, verbos de interlocução, travessão, aspas. São listadas quatro formas de discurso citado: discurso direto, discurso indireto, discurso direto livre, discurso indireto livre. Para mostrar a ocorrência dessas formas de discurso citado, os autores lançam mão de fragmentos de gêneros literários e jornalísticos.

A proposta de atividade elaborada por esse último LDP, a partir da discussão sobre o discurso citado, pede que o aluno pesquise em textos jornalísticos as várias formas de discurso citado e explique as finalidades comunicativas a que se prestam, partindo do princípio de que “[...] há diversas formas de discurso relatado e, em cada texto, prestam-se a determinada finalidade comunicativa” (FARACO *et al.*, 2010, p. 332). Desse modo, essa proposta de trabalho com o discurso citado possibilita ao aluno perceber o funcionamento dos esquemas de apreensão da palavra de outrem em pleno uso, ou seja, nas práticas discursivas do cotidiano.

Por outro lado, esse tipo de tratamento dado ao discurso citado não é encontrado nas gramáticas. Analisando uma delas – *A moderna gramática portuguesa*, de Evanildo Bechara –, é notável a limitação na abordagem do discurso citado. São citadas três formas de discurso citado: discurso direto, indireto e indireto livre. Percebe-se que o objetivo do autor é mostrar uma certa progressão de uma forma marcada em direção a uma forma não marcada. Além disso, é notável a maneira reducionista como cada forma de discurso citado é apresentada: todos os exemplos ilustrativos não ultrapassam o limite da frase. Acerca da marcação do discurso direto, por exemplo, é dito que “[...] a sucessão da fala dos personagens é indicada por travessão (outras vezes, pelos nomes dos intervenientes)” (BECHARA, 2009, p. 482). Esse é o único exemplo de discurso citado direto. Não se faz menção a outros introdutórios desse esquema de discurso citado e nem

se aborda questões de sentidos que envolvem essa forma de apreensão da palavra do outro.

Ademais, o manual de gramática em análise mostra como *passar o discurso direto para o discurso indireto* e como transformar um discurso indireto em um discurso indireto livre. Logo, esse manual desconsidera as particularidades de cada um dos esquemas de discurso citado. Dizer que as gramáticas apresentam limitações no tratamento do discurso citado não é algo novo. Authier-Revuz (1998, p. 133) mostra a *insuficiência da “vulgata”*. Para essa autora, “[...] os modos de representação no discurso de um discurso outro, tem (sic) sido, limitadamente, exposto de três formas: o discurso direto, o indireto e o indireto livre, apresentados como uma espécie de progressão” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p 133).

Feita essa breve retomada dos estudos do discurso citado nos manuais de redação acadêmica, nos manuais didáticos de língua portuguesa e nas gramáticas, passa-se agora a apresentar a perspectiva enunciativa do Círculo de Bakhtin sobre o discurso citado, focando as relações dialógicas.

Questões de discurso citado: as relações dialógicas entre vozes

A problemática envolvendo o discurso citado se apresenta como um dos aspectos do dialogismo. Estudar o discurso citado é estudar o dialogismo mostrado no fio do discurso, é perceber a palavra alheia no discurso. O discurso citado envolve os modos de utilização da palavra do outro, os esquemas sintático-enunciativos de transmissão do discurso e o cenário linguístico-enunciativo que envolve a introdução de um outro enunciado no enunciado.

O discurso de outrem é trabalhado com afinco em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (MFL). Nesse escrito, o discurso de outrem é discutido a partir de uma crítica feita aos estudos da sintaxe realizados no âmbito da linguística estruturalista: o discurso de outrem compreende uma perspectiva que a sintaxe não dá conta. É por isso que Bakhtin/Volochinov (2009, p. 149) propõem “[...] dotar de uma orientação sociológica o fenômeno de transmissão da palavra de outrem”. Com isso, propõem traçar um caminho sociológico, em linguística, que consiga tratar da problemática do discurso de outrem.

Nesse sentido, o ensino do discurso citado, em qualquer nível educacional, precisa envolver questões ideológicas, atitudes avaliativo-valorativas, construções de sentidos. O discurso de outrem não é mobilizado de forma neutra ou com imparcialidade, mas envolve sempre uma tomada de posicionamento. Nos termos de Bakhtin/Volochinov (2009), as formas sintáticas do discurso citado são formas de recepção ativa do discurso de outrem. A palavra do outro, por ser uma outra enunciação, envolve questões ideológicas e, por isso, exerce uma função sobre/na outra enunciação (citante). Com isso, muito além de meras questões sintáticas, o ensino dos esquemas de discurso citado precisa explorar o cenário que envolve o discurso citado, sendo esse um cenário de lutas, de embates, de polêmicas, de contratos, de confirmação e refutação, de tese, síntese e antítese.

Quanto aos esquemas de discurso citado mencionados, Bakhtin/Volochinov (2009) discutem extensivamente vários esquemas. Considerando o objetivo do presente trabalho, detemo-nos, mais precisamente, em dois esquemas básicos: o discurso indireto (DI) e o discurso direto (DD). Esses são concebidos como esquemas de base dos quais derivam variantes (Esses esquemas se realizam, portanto, a partir de variantes). E são nas variantes que ocorrem as mudanças, que se estabilizam os novos hábitos da apreensão ativa da palavra de outrem.

O DI apresenta marcas fracas. Bakhtin/Volochinov (2009) dizem que as variantes do DI são, em si, formas de análise da enunciação de outrem ocorrendo de forma simultânea ao ato de transmissão e inseparável dele. Segundo os autores, essa análise varia apenas em grau e orientação. Os mesmos autores distinguem duas orientações que a tendência analítica do DI pode assumir. Primeiramente, a enunciação de outrem pode ser apreendida de maneira analítica, em que o sentido do discurso de outrem (o que disse o falante) é transmitido de maneira exata. Em segundo lugar, o DI pode transmitir de forma analítica o discurso de outrem enquanto expressão: sua maneira de falar, seu estado de espírito, etc. A essas duas orientações correspondem, respectivamente, duas variantes principais do DI, a saber, discurso indireto analisador do conteúdo e o discurso indireto analisador da expressão.

Quanto ao discurso citado direto (DD), Bakhtin/Volochinov (2009) dizem que existe uma imensa variedade de modificações. Algumas dessas variantes são, mais precisamente, aquelas que efetuam uma troca de entoações: discurso direto preparado; discurso direto esvaziado; discurso direto substituído. Em comparação com o DI, ao mobilizar um outro discurso por meio de um DD, o autor do discurso faz com que a voz desse outro seja percebida de forma marcada. Ou melhor, é possível perceber as duas faces, o outro sentido, o discurso citante (do autor) e o discurso de outrem de forma mais explícita.

Ao comentar a questão das formas de discurso citado na concepção bakhtiniana, Ponzio (2015) diz que o discurso do outro está constantemente presente no sentido de que todo discurso é um discurso reproduzido, que recorre ao discurso alheio. Segundo esse estudioso, “falamos sempre através da palavra dos outros, seja por meio de uma simples imitação, como uma pura citação, seja em uma tradução literal ou, ainda, seja através de diferentes forma de transposição” (PONZIO, 2015, p. 101). Esse trabalho com a palavra do outro comporta diferentes níveis de distanciamento do sujeito autor em relação às palavras alheias.

A citação é um modo de apropriação linguística do discurso do outro é, segundo Ponzio (2015), um processo que vai desde mera repetição da palavra alheia à sua reelaboração. Tal reelaboração é capaz de fazer com que o discurso do outro ressoe de forma diferente e expresse um ponto de vista diferente, tendo em vista o fato de que foi deslocado de um lugar para outro, atendendo a outros objetivos. No entanto, em todo caso, tal discurso permanece semialheio.

Considerando as muitas possibilidades decorrentes dos usos do discurso citado, discute-se, no próximo tópico, duas questões percebidas a partir das mobilizações do discurso de outrem: as relações de consonância e dissonância entre vozes/discursos. Tais questões, reitera-se, são pertinentes no processo de ensino dos esquemas de discurso citado. No entanto, conforme já apontado, questões como estas passam despercebidas pelos manuais de metodologia e pelas gramáticas.

As relações de consonância e dissonância entre vozes no discurso

As vozes que perpassam um discurso não estão desligadas, isoladas umas das outras, mas estabelecem determinadas relações entre si. Nesse caso, duas relações se destacam, quais sejam, as relações de consonância e dissonância. Isso se justifica pelo fato de essas relações marcarem, de forma significativa, o modo como o autor orquestra as vozes outras na construção de sentidos do gênero monografia de conclusão de curso.

Bakhtin (2011) ressalta o fato de que a relação entre discursos, entre vozes, é marcada pela compreensão ativamente responsiva. Isso quer dizer que o contado entre discursos, entre enunciados não ocorre de forma neutra. Dessa forma, ao se estudar os esquemas de discurso citado, percebe-se que existe entre eles “[...] concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, etc.” (BAKHTIN, 2011, p. 272). Em outro momento, Bakhtin (2011) destaca a natureza do enunciado – em relação à oração –, afirmando que este ocupa uma posição responsiva. Essa posição responsiva é descrita como *concordar ou discordar, executá-la, avaliá-la, etc.*

As relações que se estabelecem entre o discurso citado e o discurso citante só é possível numa perspectiva dialogia. Assim, as palavras citadas não são apenas estruturas da língua, mas são pontos de vista, são palavras carregadas de sentidos outros, ou seja, não são palavras neutras. Na leitura de Ponzio (2015, p. 101), as palavras citadas “não são palavras neutras, vazias de valorações, mas já alheias e com uma determinada direção ideológica, ou seja, expressão um projeto concreto, um determinado nexos com a práxis”. As palavras do discurso citado não provêm da língua, mas de outros discursos. Por isso, o jogo de avaliações, de entoações, de relações de discordância e concordância é possível.

Sobre a presença de vozes dissonantes e consonantes no discurso, Francelino (2007) constata, a partir da análise do gênero aula, que o professor, durante a exposição de um tema polêmico, “[...] traz argumentos favoráveis e contrários ao ponto de vista defendido. Trata-se, aí, de um verdadeiro jogo dialógico, em que sua atuação consiste em encadear tais vozes de modo a consolidar seu projeto discursivo de um querer-dizer” (FRANCELINO, 2007, p. 112). Nesse sentido, quando se lida com os esquemas de discurso citado e se constatam as relações de acordo e/ou desacordo marcadas discursivamente, precisa-se ampliar a compreensão de que tais esquemas não são apenas estruturas sintáticas, mas configuram o encontro entre enunciados, entre sujeitos, entre sentido, entre pontos de vista.

Questões como essas, como visto, não são contempladas pelos manuais e gramáticas. Logo, não é raro encontrar dificuldades entre alunos, seja da educação básica, seja da educação superior, em manejar o discurso do outro na construção de sentidos de textos por eles produzidos. Reitera-se que o ensino do discurso citado, em qualquer nível educacional, precisa explorar questões extralinguísticas. E isso exige que o produtor de texto negocie sentidos com os discursos de outrem, construindo, assim, a autoria enunciativa.

Para corroborar o que se tem argumentado até aqui, passa-se a análise dos dados desta pesquisa, mostrando como se dá a construção da autoria enunciativa na construção dos sentidos de monografias de conclusão de curso a partir do manejo do discurso do outro. Assim, defende-se que a autoria é construída a partir da orquestração de vozes no gênero discursivo em questão.

Orquestrando vozes: questões de discurso citado, questões de autoria

As monografias – *corpus* desta investigação – apresentam, em sua natureza constitutiva, um jogo de vozes orquestradas por um sujeito autor, sendo sua voz forjada no encontro com essas vozes. Cabe frisar que existe uma certa exigência na esfera acadêmica que coloca os produtores do gênero discursivo monografia numa quase obrigação de dialogar, na construção do texto, com outros discursos – a chamada revisão da literatura. A questão que se coloca diz respeito ao modo como tal diálogo é construído, já que não basta simplesmente citar por citar.

Com isso em vista, destaca-se, a seguir, dois aspectos decorrentes da mobilização do discurso do outro. Tais aspectos não estão previstos nos manuais e gramáticas e, ao mesmo tempo, revelam movimentos de autoria enunciativa. Os aspectos mencionados compreendem (i) um movimento de administração de vozes consonantes; e (ii) um movimento de administração de vozes dissonantes. O ponto central é: as relações entre vozes surgem do agir responsivo do sujeito autor, ou seja, são relações construídas a partir de um centro *orquestrador e organizacional*. Com isso, os esquemas de discurso citado mostram *como* o autor situa no discurso os outros discursos, estabelecendo relações entre eles e com eles.

Administrando vozes consonantes

A presença de vozes consonantes, mobilizadas na tessitura do gênero monográfico, é aspecto configurador da autoria enunciativa. Tal aspecto revela a interação entre o autor e as vozes alheias que atravessam seu discurso. Nesse caso, o efeito de sentido produzido pelo encontro entre essas vozes configura uma convergência, uma harmonia, uma consonância. Os casos a seguir revelam esse achado:

Na terceira fase, a da teoria do texto, é momento em que o texto passou a ser encarado como parte de atividades globais de comunicação, levando em conta, agora, suas condições de produção e de recepção. De acordo com Bentes (2004, p. 254), considera-se que

- a. a produção textual é uma atividade verbal, isto é os falantes, ao produzirem um texto, estão praticando ações, atos de fala. Sempre que existe uma interação por meio da língua, são produzidos enunciados dotados de força, que produzem efeitos nos interlocutores;
- b. a produção textual é uma atividade verbal consciente, isto é, trata-se de uma atividade intencional, em que o falante dará a entender os seus propósitos, levando sempre em consideração as condições em que a atividade é produzida;
- c. a produção textual é uma atividade interacional, ou seja, os interlocutores estão envolvidos nos processos de construção e compreensão de um texto.

Como se observa pela citação acima, o conceito de texto nesse momento considera que a comunicação em geral é realizada pelos textos. Primeiro levando em conta que através destes produzimos efeitos em nossos interlocutores. Segundo que os textos que produzimos sempre são dotados de intencionalidade e, terceiro, que a construção de sentido dos textos é feita na interação dos interlocutores envolvidos na situação comunicativa.

Nessa mesma linha teórica, Marcuschi (2008) postula que o texto é um fenômeno linguístico que vai além da frase, constituindo uma unidade de sentido. Ele defende, ainda, que o texto pode ser visto como um tecido estruturado, uma entidade comunicativa, seguindo a noção de texto desenvolvida por Beaugrande (1997 apud MARCUSCHI, 2008, p. 80), que diz: “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.” (M01, p.19)

O trecho em destaque é parte do primeiro capítulo de M01⁴, em que o autor apresenta *considerações sobre texto*, no âmbito da Linguística Textual. De forma mais específica, o autor mobiliza conceitos pertencentes a outros discursos, na construção de uma discussão teórica sobre a *noção de texto*. Assim, ele lança mão de pontos de vista de estudiosos, fazendo com que entrem em acordo, em concordância, em consonância entre si.

4 Utiliza-se códigos para identificar as ocorrências analisadas, assim, por exemplo, M01, p. 19 corresponde ao fragmento da Monografia número 01, página dezenove p.19.

O autor mobiliza, primeiro, os dizeres de Bentes (2004, p. 254), sobre a noção de texto, mais precisamente sobre a produção textual na terceira fase da Linguística Textual (LT). São reproduzidas, de forma direta, três noções extraídas de Bentes (2004, p. 254), acerca da noção de produção textual. Em linhas gerais, essas três noções dizem que a produção textual é uma atividade verbal; é uma atividade verbal consciente e é uma atividade interacional.

Após citar as palavras de Bentes (2004, p. 254), por meio de um discurso direto, o autor desenvolve um comentário/paráfrase acerca das palavras citadas. Ao retomar o discurso citado, o autor chama a atenção do interlocutor com a expressão *Como se observa pela citação acima [...]*. Essa retomada, evidentemente, assinala uma alternância entre vozes na tessitura dos sentidos do texto, ou seja, o autor reassume a linearidade do texto/discurso, comentando as palavras de outro (Bentes), fazendo dialogar pontos de vista de pesquisadores diferentes.

É de se considerar o que ocorre no processo de citação. Como visto, os manuais tendem a simplificar aquilo que é, por natureza, complexo. Na leitura feita por Compagnon (1996, p. 13), “quando cito, extraio, mutilo, desenraízo. Há um objeto primeiro, colocado diante de mim, um texto que li, que leio”. Citar é ler, é dialogar, é construir sentidos, é fazer a palavra circular. Logo, o discurso citado suscita questões que estão muito além do mero formalismo. Não é suficiente o aluno saber que, para citar o discurso do outro de forma direta, ele precisa reproduzir as próprias palavras do outro e colocá-las entre aspas, ou recuá-las no corpo do texto. Esse é um processo que lida com a palavra sem vida, extraída das situações de uso, isolada dos outros sujeitos enunciativos. Não é por acaso que se constata tantos problemas de leitura e compreensão de textos. Não se orienta o aluno no sentido de colocá-lo no diálogo com o outro, com as avaliações do outro. Não se ensina o aluno a trabalhar a palavra do outro, trazendo-a para sua argumentação.

Continuando a análise, no terceiro parágrafo do excerto em apreciação, o autor coloca Marcuschi (2008) na mesma linha teórica de Bentes (2004). Logo, nota-se uma operação de juntar, na mesma linha teórica, estudos de dois pesquisadores. Além disso, o autor comenta a perspectiva teórica de Marcuschi (2008) sobre a noção de texto, inserindo-a na mesma linha de estudos desenvolvidos por Beaugrande (1997). Veja-se a parte final do excerto em análise (com grifos nossos): *Ele defende, ainda, que o texto pode ser visto como um tecido estruturado, uma entidade comunicativa, seguindo a noção de texto desenvolvida por Beaugrande (1997 apud MARCUSCHI, 2008, p. 80), que diz: “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”*. Conforme se percebe nesses dizeres, o autor da monografia cita Beaugrande para confirmar que Marcuschi cita esse teórico da LT. Desse modo, ao alinhar Marcuschi (2008) e Beaugrande (1997), duas renomadas referências na área, o autor não apenas cita as vozes dos outros, mas estabelece uma filiação teórica entre esses discursos.

Nesse sentido, o discurso autoral se apresenta como palco de encontro entre discursos. Há uma tensa rede de diálogo permeando a construção dos sentidos do texto e o autor coloca sua voz de tal forma a promover uma convergência, uma concordância entre as outras vozes mobilizadas por ele. Tais vozes são organizadas de forma a convergirem para a construção de um mesmo assunto/tema. Esse ato de selecionar e mobilizar vozes outras, configura-se um aspecto da autoria no gênero monografia, tendo em vista que a esfera acadêmico-científica exige dos autores uma atitude avaliativa diante dos diversos discursos.

Cabe dizer que a construção do texto monográfico, citando uma metáfora do Círculo de Bakhtin, surge como um elo na corrente formada por vários outros discursos. A multiplicidade e a pluralidade de discursos e de perspectivas teóricas é palco de constituição de sujeitos autores. A autoria é construída no ato responsivo de fazer convergir discursos outros na direção do tema/objeto da monografia – no excerto acima, tem-se a noção de *texto* como objeto para o qual as teorias estão voltadas, construindo-o dialogicamente.

Em relação às vozes citadas, o autor participa como que de fora delas, ou seja, ele possui um *excedente de visão* (BAKHTIN, 2011). É esse excedente de visão que o faz juntar vozes diversas sob uma mesma perspectiva. De forma mais precisa, é possível dizer que a famosa síntese teórica, ou revisão teórica, é aspecto constitutivo do gênero discursivo monografia de conclusão de curso. E tem, no autor, um ponto de vista que estabelece determinado acabamento e coerência entre os pontos de vista diversos que podem ser mobilizados.

Ao trazer esses discursos para o seu discurso, o autor não desaparece, mas evidencia um dos seus aspectos constitutivos: ele não é uma instância muda, mas apresenta um movimento autoral. Sobre isso, os estudiosos russos perceberam que “[...] aquele que apreende a enunciação de outrem *não é* um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2009, p. 153-154, grifo nosso). A ocorrência em análise revela que a autoria se configura a partir de um coral de vozes orquestradas pelo sujeito enunciatador do discurso citante. É esse sujeito que acolhe a palavra do outro, apreciando-a, preparando cenários linguístico-enunciativo-discursivos para introduzi-la.

Ademais, ao dialogar com discursos de pesquisadores da área, o autor não permanece neutro diante desses, ele assume uma posição, ou melhor, ele marca uma filiação teórica. Veja-se, assim, ainda em **M01**, como o autor se coloca diante das perspectivas teóricas apresentadas:

Considerando os variados olhares sobre o conceito de texto que foram se desenvolvendo no percurso da Linguística Textual, **assumimos a posição de que o texto é visto como atividade interativa de construção de sentidos**, “é a unidade máxima de funcionamento da língua” (MARCUSCHI, 2008, p. 88), **adotamos, pois, uma postura sociointeracional da linguagem**. (M01, p. 20 destaque/negrito nosso)

Esse excerto é o parágrafo conclusivo do tópico *Conceito de texto*, em que foram apresentadas várias noções de texto como as mencionadas em **M01, p. 19**, analisada anteriormente. Ao finalizar tal discussão, ele (o autor) assume uma posição teórica diante das várias concepções de texto apresentadas, conforme mostram as linhas em destaque.

Assim, é possível dizer que o autor se constitui na relação com outros discursos e essa relação é marcada no discurso. No caso em análise, o autor opera um ato de filiação e, ao mesmo tempo, de desfiliação teórica em relação a outros discursos, operando um recorte teórico-metodológico necessário dentro do universo acadêmico, sendo esse um requisito exigido para a construção do gênero monografia de conclusão de curso.

Note-se que esse movimento é construído a partir de um discurso citado. É a presença de um outro no discurso que possibilita a construção de um lugar, de um ponto de vista para o autor da monografia. Compagnon (1996, p. 37) coloca a relação entre citação e o texto da seguinte forma: “a citação é um corpo estranho em meu texto, porque ela não me pertence, porque me apropriou dela”. Ele argumenta que também a sua assimilação, assim como o enxerto de um órgão, comporta um risco de rejeição contra o qual é preciso se prevenir e cuja superação é motivo de júbilo.

Ainda, acerca do trecho em análise, é importante dizer que embora a instância acadêmico-científica possa exigir do autor uma escolha teórica, a filiação, a escolha por uma ou por outra é um ato responsivo-ativo que somente ele pode realizar do lugar singular que ocupa. Ele tem, diante de si, uma multiplicidade de perspectivas sobre o conceito de texto, mas a delimitação, a assunção de uma posição, e não de outra, é um ato individual, subjetivo, autoral. A construção dessa individualidade, desse lugar único é feita em tensa interação e apropriação do discurso do outro.

Além disso, cabe mencionar um ponto importante destacado por Faraco (2005, p. 38): o autor “[...] é entendido fundamentalmente como uma posição estético-formal cuja característica básica está em materializar uma certa relação axiológica com o herói e seu mundo”. Deslocando essa ideia para o caso em análise, pode-se tecer algumas considerações importantes. A primeira delas é que, ao marcar uma filiação teórica, o autor assume uma posição axiológica em relação ao assunto. Em outras palavras, o autor passa a tratar o objeto de sua pesquisa – os recursos reiterativos na produção escrita do aluno do 9º ano do ensino fundamental, conforme o título da monografia – de uma determinada maneira e não de outra. Portanto, ao assumir uma posição sobre a noção de texto, o autor entra em relação polêmica com outras posições como, por exemplo, a concepção tradicional de texto. Nesse caso, no texto, o que se percebe é uma rede de citações em ação. Ao mesmo tempo, citando Compagnon (1996), o eu que trabalha a citação é, ao mesmo tempo, trabalhado por ela.

Diante da mobilização dos discursos de outrem, visando estabelecer uma filiação teórica com eles, considerando a existência de várias outras perspectivas possíveis, constata-se a posição axiológica do autor como um modo de ver o objeto de discurso o qual ele constrói discursivamente. O autor, nesse caso, usando termos de Faraco (2005, p. 42), é compreendido como “[...] um princípio ativo de ver que guia a construção do objeto estético e direciona o olhar do leitor”. Segundo esse mesmo pesquisador, é o autor quem cria e dá forma ao conteúdo.

E nesse movimento ele não atua de forma passiva, mas a posição axiológica que ele ocupa o faz recortar e reorganizar esteticamente os elementos da obra. O modo como o autor percebe e constrói o assunto/tema é estabelecido em meio aos outros discursos. A marcação de uma filiação teórica é, além disso, algo que marca a natureza do gênero monografia de conclusão de curso. As circunstâncias que cercam a construção desse gênero discursivo não permitem que o sujeito fique disperso e flutuando em quaisquer discursos, mas possibilitam um nicho para que tal sujeito possa instaurar uma filiação e um pertencimento.

Ademais, as monografias analisadas revelam como o discurso citado é peça central para a construção do texto monográfico. Constata-se que muitas partes desse gênero são construídas na total dependência do discurso do outro. No fragmento seguinte, percebe-se que um parágrafo inteiro é construído a partir da citação de outros discursos, mas todos esses convergem harmoniosamente para a construção do assunto mirado pelo autor:

Segundo Bunzen (2006), a validade do ensino de redação como mero exercício escolar, cujo objetivo principal consiste em apontar os “erros” cometidos pelos alunos, vem sendo fortemente questionada desde o final da década de 1970. Isso porque nesse ensino a redação se torna em nossas escolas o que Ilari (1992) chama de “ajuste de contas” entre aluno e professor das regras “impostas” nas aulas de gramática e a ênfase recai sobre os aspectos normativos, e, por conseguinte, o olhar do professor volta-se quase sempre para o texto como produto final. Nesse sentido, compartilhamos das palavras de Saussura (1995, p. 43): “a artificialidade é a tônica

do contexto que envolve a aprendizagem e a produção da redação” que é destituída de função, uma vez que os alunos escrevem uma forma de texto que não dialoga com outros textos e com vários leitores, geralmente nem mesmo o professor coloca-se como leitor, mas sim como avaliador, “inquisidor”, que faz da interlocução uma caça aos erros referentes à estrutura textual e a questões normativas. Segundo Mendonça (2003), nesse sentido, a interlocução não se constrói na produção de texto, porque o aluno não encontra no professor alguém que “recebe” o que foi dito e lhe devolve uma contra palavra. (M04, p.49 destaque/negrito nosso)

Em M04, encontra-se um estudo sobre *O trabalho com os gêneros discursivos em aulas de produção textual no curso de letras*. O trecho em destaque é parte do capítulo dois de M04, mais precisamente é o primeiro parágrafo do tópico *Da redação escolar ao trabalho com a diversidade de gêneros*. Nesse parágrafo de abertura do tópico, o autor mobiliza vários discursos, utilizando esquemas como o discurso citado direto e o discurso citado indireto. É de se destacar o modo como o autor orchestra tantas vozes outras em um espaço relativamente pequeno: ele cita Bunzen (2006), Ilari (1992), Saussuna (1995, p. 43) e Mendonça (2003). Quatro referências teóricas, quatro vozes enunciativas, cada uma com suas peculiaridades, mas que são posicionadas pelo autor sobre um terreno comum, visando à construção de uma crítica sobre o ensino de redação como mero exercício escolar.

A distribuição dessas vozes pelo autor segue um princípio organizacional que promove a progressão e o desenvolvimento do parágrafo e, conseqüentemente, do texto. Assim, de início, o autor cita Bunzen (2006), mais precisamente a crítica que este faz ao *ensino de redação como mero exercício escolar, cujo objetivo principal consiste em apontar os “erros” cometidos pelos alunos*. Após esse, tem-se o posicionamento de Ilari (1992) sobre o mesmo assunto, mas o autor faz avançar a crítica, a redação agora é colocada como *“ajuste de contas” entre aluno e professor das regras “impostas” nas aulas de gramática e a ênfase recai sobre os aspectos normativos*. Já o posicionamento de Saussuna (1995, p. 43) é citado de forma direta e sobre um outro aspecto da redação escolar, ainda não mencionado pelos outros dois discursos citados, a saber, a artificialidade: *“a artificialidade é a tônica do contexto que envolve a aprendizagem e a produção da redação”*. Por último, é citado o posicionamento de Mendonça (2003), que discorre sobre as deficiências na redação escolar, tendo em vista que *a interlocução não se constrói na produção de texto, porque o aluno não encontra no professor alguém que “recebe” o que foi dito e lhe devolve uma contra palavra*.

Cabe destacar a quantidade de trechos atribuídos a outros, o que revela a dependência do autor em relação ao discurso do outro. No entanto, é de se destacar que o autor utiliza, com predominância, o discurso citado indireto, revelando certa competência em atribuir sentidos, em parafrasear, em citar o que disse o outro sem reproduzir suas próprias palavras. Com isso, o autor não apenas cita literalmente palavras alheias como matéria inerte, mas retoma palavras vivas, renovando seus sentidos, fazendo-as dizer com ele em direção à construção da temática. Como bem observa Ponzio (2015, p. 103), *“situar-se diante da palavra alheia pode significar utilizá-la para expressar um tema dado”*.

Esse jogo de vozes é promovido a partir de um princípio organizador: o autor. Como se nota, os discursos citados não são simplesmente amontoados de citações, mas são pontos de vista extraídos de outros lugares, de outros discursos e entram no discurso do autor sem causar polêmica ou incoerência. A questão, aqui, é semelhante àquela apontada por Possenti (2009), qual seja, o autor mobiliza vozes de outrem em seu discurso, mas, mesmo tendo seu discurso atravessado

por essas outras vozes, ele (o autor) é quem introduz essas vozes, ou seja, “há algo do autor: seu jeito, o *como*.” (POSSENTI, 2009, p. 112, grifo do autor).

O autor, portanto, orchestra vozes consonantes, fazendo-as convergirem para um mesmo objeto/tema. Além disso, constatou-se casos em que o autor faz de seu discurso um palco de encontro entre vozes polêmicas, de discursos dissonantes. O próximo tópico versará sobre isso.

Administrando vozes dissonantes

No segundo aspecto decorrente dos esquemas de discurso citado, constata-se a luta do autor com as palavras de outrem, sendo tais palavras já carregadas de acentos valorativos. O autor, a partir de um ponto de vista, administra vozes dissonantes na construção dos sentidos do texto. Logo, nesse caso, não se tem uma simples reprodução das palavras alheias por meio de certas regras/fórmulas sintáticas. Tem-se, como mostram os casos a seguir, o encontro entre vários pontos de vista, entre sujeitos, entre ideologias, entre posições axiológicas.

A coesão para esse autor (Marcuschi, 2008) “não é nem necessária nem suficiente, ou seja, sua presença não garante a textualidade e sua ausência não impede a textualidade”, (2008, p. 104). A coesão, segundo ele, pode muitas vezes ser inferida a partir da coerência. E, assim, **citando Halliday & Hasan (1976), Marcuschi (2008, p. 104) discorda desses estudiosos**, que consideram a coesão superficial, condição necessária para a construção de um texto. **Para eles**, a ausência de elementos coesivos resulta num não-texto.

Contudo, Marcuschi (2008), apesar de não conceber a coesão como fator determinante da textualidade, **acredita que** esta deve ser vista como facilitadora da compreensão e produção de sentido.

Muito próximo das posições de Marcuschi (2008), encontram-se os pensamentos de Koch (2000), para quem a coesão “diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual” (p. 19). Koch (2000, p. 19), **assim como Marcuschi (2008)**, não considera a coesão condição necessária nem suficiente para a garantia da textualidade, embora acredita, também que

o uso de elementos coesivos dá ao texto maior legibilidade, explicitando os tipos de relações estabelecidas entre os elementos linguísticos que o compõem. Assim, em muitos tipos de textos – científicos didáticos, expositivos, opinativos, por exemplo – a coesão é altamente desejável, como mecanismo de manifestação superficial da coerência.

Desse modo, compreendemos que os mecanismos da coesão nos orientam para melhor construção da significação do texto, já que, segundo a autora, muitos tipos de textos dependem desses elementos para determinar a sua coerência.

Ainda sobre esse assunto, Halliday & Hasan (1976, apud KOCH, 2000, p.17) compreendem que

a coesão ocorre quando a interpretação de algum elemento no discurso é dependente da de outro, um *pressupõe* o outro, no sentido de que não pode ser efetivamente decodificado a não ser por recurso ao outro.

Com vista na posição desses teóricos, percebemos, claramente, que a coesão estabelece relações de sentido entre as várias partes de um texto, tendo em vista que os segmentos são totalmente dependentes uns dos outros para que o texto possa veicular sentidos.

É importante compreender, ainda, que **esses estudiosos concebiam (sic) a coesão como o único fator responsável pela textualidade, contrapondo-se, assim, com as posições de Marcuschi (2008) e de Koch (2000)**, já mencionadas anteriormente. (M01, p. 27-29 destaque/negrito nosso)

Esse excerto é uma ocorrência situada dentro de uma discussão sobre os elementos de coesão. Ele é parte do primeiro tópico *Coesão textual: o que é e como se faz* do segundo capítulo de **M01**, intitulado *Notas sobre coesão textual*. O autor de **M01** objetiva fazer uma discussão teórica sobre a coesão textual. Para isso, ele reúne trabalhos de estudiosos da área, discursos já consagrados, nomes que são referências no assunto.

No recorte acima, constata-se discursos de Marcuschi (2008), Koch (2000) e de Halliday & Hasan (1976). Esses estudiosos, em certa medida, adquiriram certo *status* no universo acadêmico, mais precisamente no curso de Letras e em uma vertente teórica específica, a saber, a Linguística Textual (LT). Eles ocupam uma posição de autoridade no assunto em questão. No entanto, não é suficiente dizer que o autor do discurso monográfico cita discursos de autores consagrados. Percebe-se que o autor traz esses outros discursos para estabelecer entre eles uma relação polêmica, de oposição, de dissonância. Nesse sentido, chega-se ao âmago da tese de Compagnon (1996) de que a citação não tem sentido em si, porque ela só se realiza em um trabalho, que a desloca e que a faz agir.

Embora o enunciado concreto – o gênero monográfico – esteja relacionado a um campo da atividade humana e da comunicação (BAKHTIN, 2011), e isso implica dizer que certas orientações foram estabelecidas pela situação comunicativa como normas, manuais, orientações que postulam e regulam a construção desse gênero, nota-se que o autor de **M01** opera um movimento que ultrapassa qualquer limitação ou regra postulada previamente. Ou seja, tem-se a construção de um discurso em que a polêmica entre vozes é marcada e isso não é algo previsto pelos manuais que regem esse tipo de escrita acadêmica. Esse aspecto reforça o entendimento de que a citação não tem sentido (esse sentido construído) fora da força que a move, que se apodera dela, a explora e a incorpora (COMPAGNON, 1996).

Destarte, a polêmica marcada na tessitura enunciativa evidencia o aspecto dialógico do enunciado em análise. Assim, a produção do discurso, “mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala”, como afirmam Bakhtin/Volochinov (2009, p. 101). Como tal, um dizer prolonga aqueles com os quais dialoga, trava uma polêmica com eles, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-os. Assim, falta aos manuais e gramáticas uma concepção de discurso citado como fenômeno da língua viva, em enunciação. Falta uma abordagem que coloque as questões de discurso citado como dependentes das forças extralinguísticas que atuam na construção de sentidos.

Desse modo, por ser dialógica, a enunciação em análise ocorre sempre num espaço polêmico, habitado por outros enunciados. Como bem postula o Círculo de Bakhtin, nenhum enunciado surge isolado ou neutro, mas sempre mantendo uma relação de interdependência com outros. *A relação é a vida do enunciado: ao quebrar o elo (relação) entre as argolas (enunciados) que formam a corrente, quebra-se a própria corrente e, conseqüentemente, não se tem mais uma corrente, mas apenas matéria bruta de uma.*

No evento em destaque, essa relação entre enunciados é percebida na disposição e na forma como o autor mobiliza quatro pontos de vista sobre a *coesão*. Primeiramente, ele cita o ponto de vista de Marcuschi (2008), por meio de um DI. Após fazer referência ao que *acredita* Marcuschi (2008), ele cita um segundo ponto de vista: o de Koch (2000). Nesse momento, o autor já estabelece um laço de aproximação entre os dois pontos de vista: *Muito próximo das posições de Marcuschi (2008),*

encontram-se os pensamentos de Koch (2000), [...] assim como Marcuschi (2008), não considera a coesão condição necessária nem suficiente para a garantia da textualidade, [...]. Como se nota, o autor traz esses dois pontos de vista, mostrando o acordo, a convergência existente entre eles. No entanto, logo em seguida, o autor coloca em cena pontos de vista de dois outros estudiosos do assunto: o ponto de vista de Halliday & Hasan (1976). O que eles dizem sobre a coesão é apreendido por meio de um DD que, por sua vez, encontra-se em Koch (2000, p. 17): *Ainda sobre esse assunto, Halliday & Hasan (1976, apud KOCH, 2000, p.17) compreendem que [...].*

A partir dessas citações, o autor passa a posicionar os pontos de vista mencionados. Isso é evidente no último parágrafo do excerto em que o autor coloca em cena pontos de vista díspares acerca da coesão: *É importante compreender, ainda, que esses estudiosos concebia (sic) a coesão como o único fator responsável pela textualidade, contrapondo-se, assim, com as posições de Marcuschi (2008) e de Koch (2000), já mencionadas anteriormente.* Assim, o autor não apenas faz referência a discursos consagrados, mas se coloca na observação desses discursos, fazendo-os colidirem. Consequentemente, esse movimento faz de seu discurso um palco em que se encontram vozes dissonantes.

Em outros termos, para que relações como as de dissonância entre pontos de vista sejam construídas é necessária a existência de um lugar autoral, de um ponto de vista avaliativo-valorativo que observe de seu lugar único e singular os discursos dos outros e que mantenha certa distância em relação a eles. Evidentemente, esse aspecto ultrapassa os limites linguísticos, mas deixa suas marcas no enunciado.

Ademais, os dados analisados mostram que os discursos de estudiosos da área (tomados como autoridades) são mobilizados para estabelecer um contraponto com o discurso do autor do gênero monográfico. O caso seguinte revela esse aspecto.

Em nossa pesquisa, diferentemente de Marcuschi (2008), Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), Lopes (2006), que propõem modelos de trabalho com os gêneros envolvendo a produção textual como as sequências didáticas de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), por exemplo, direcionados para o ensino médio, a preocupação se volta para o trabalho com os gêneros discursivos na produção textual no ensino superior, uma vez que nesse nível de ensino os estudos realizados ainda são incipientes. (M04, p. 14 destaque/negrito nosso)

O trecho em destaque é parte do segundo parágrafo da seção de introdução da M04. Na monografia M04, autor investiga *O trabalho com os gêneros discursivos em aulas de produção textual no curso de letras* (título). Para situar seu estudo dentro de um campo do saber e em uma perspectiva teórica, o autor convoca alguns estudiosos, evocando o nome do autor e a data da publicação da obra/texto. Essa é uma forma *econômica* de citação do discurso do outro, tendo em vista que não se tem a reprodução literal das palavras dos outros (DD) e nem a citação do conteúdo, do sentido, ou a reformulação de alguma ideia presente naqueles discursos citados (DI). Tem-se apenas a indicação científica da obra por meio da fórmula *autor+data*.

Cabe dizer que, entre os esquemas de apreensão do discurso do outro listados e discutidos pelo Círculo de Bakhtin, não se constata nenhum que apresente características que abarquem casos como o ocorrido acima. Esse é, ao que tudo indica, um esquema de apreensão do discurso do outro recorrente em gêneros discursivos acadêmicos em que existe a necessidade de síntese, de evocar pesquisas sem reproduzir seu conteúdo.

Esse modo de discurso citado não pode ser explicado evocando-se apenas questões da língua ou apelando-se para escolhas subjetivas abstratas por parte do autor. Na perspectiva dos estudos do círculo de Bakhtin, o surgimento das formas de representação do discurso alheio deve-se a fatores sócio-históricos, que dependem dos instrumentos que uma determinada língua põe à disposição para representar a palavra alheia (PONZIO, 2015). Conforme Ponzio (2015, p. 104), “condições sociais concretas são as que conduzem ao predomínio de alguns modos de situar-se diante do discurso alheio, que se têm transformado em ‘gramaticais’ dentro de uma determinada língua”. Segundo o mesmo autor, os modos de citar a palavra alheia exercem influência sobre o comportamento dos falantes, sendo que uma mudança nos fatores histórico-sociais se reflete nestes modos.

Ademais, uma simples consulta aos manuais que orientam a construção dos gêneros acadêmicos revelará que neles também não constata-se nenhum esquema ou modelo de discurso citado semelhante ao que ocorre no caso em análise. Assim, ao que parece, portanto, esse esquema de discurso citado não é contemplado pelos manuais, mas se configura recurso bastante usado na construção do gênero monográfico. Isso só ressalta o fato de que nenhum manual ou gramática é capaz de prever as possibilidades de uso da palavra viva. Enquanto os manuais e gramáticas apresentam modelos estanques, a língua viva sempre está aberta a novas possibilidades e isso não é diferente em se tratando dos modelos de discurso citado.

Ainda, quando ao fragmento em destaque, o autor marca um posicionamento, um delineamento para sua pesquisa e faz isso tomando outros discursos como referência, a saber, *Em nossa pesquisa, diferentemente de Marcuschi (2008), Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), Lopes (2006), que propõem [...]*. Note-se que o autor constrói seu discurso na relação com outros discursos. Ele evoca outros discursos sobre o trabalho com os gêneros e, ao mesmo tempo, marca uma posição em relação a eles. Esse *nicho*, na verdade, irá guiar toda a construção do gênero monográfico. Nesse exemplo, isso é marcado linguisticamente com o advérbio *diferentemente*, que já é uma pista para o leitor (Quando o autor não oferece nenhuma pista, cabe ao leitor recuperar esse sentido por outros meios).

Cabe dizer que a ocorrência linguística enfatizada não diz por si só da existência de relações dialógicas entre discursos. Ela sinaliza e marca algo muito mais complexo que ultrapassa os limites do linguístico. Como marca do dialogismo, a ocorrência linguística revela a própria existência de outros estudos sobre esse assunto, com perspectivas e abordagens diversas. Tudo o que é produzido sobre essa temática, portanto, precisa levar em conta um já dito. É por isso que a *dupla orientação do discurso* pode ser observada no caso em análise. O autor, no trecho em tela, ao mesmo tempo em que se direciona para um objeto de discurso já atravessado por outros discursos – o trabalho com os gêneros discursivos –, também se direciona para outros discursos, sendo alguns deles citados, a saber, *Marcuschi (2008), Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), Lopes (2006)*.

Por outro lado, as relações dialógicas não ocorrem fora do discurso. Usando um termo de Bakhtin (2010), as relações dialógicas não são *transcendentes*, tendo em vista que essas relações “não podem ser separadas do campo do *discurso*, ou seja, da língua como fenômeno integral concreto” (BAKHTIN, 2010, p. 209 grifo do autor). Outro ponto pertinente mencionado por Bakhtin (2010) é que “as relações de acordo-desacordo, afirmação-complemento, pergunta-resposta etc. são relações puramente dialógicas” (BAKHTIN, 2010, p. 215-16). Partindo desse pressuposto, o excerto em análise precisa ser compreendido como elemento que pertence a algo mais

geral, sendo parte constituinte do gênero monografia e essa, por sua vez, é produzida em uma situação comunicativa específica, em uma comunidade acadêmica específica, por determinado sujeito. Essas e outras questões que envolvem a produção do gênero resultam na materialização discursiva das relações dialógicas com tais discursos e não com outros.

Portanto, ao marcar outros pontos de vista em seu discurso, o autor instaura o seu ponto de vista, tomando outra direção, preenchendo um espaço aparentemente aberto em direção ao objeto de discurso, ou seja, enquanto os outros propõem modelos de trabalho com os gêneros envolvendo a produção textual *direcionados para o ensino médio*, o autor toma um outro caminho, sua *preocupação se volta para o trabalho com os gêneros discursivos na produção textual no ensino superior, uma vez que nesse nível de ensino os estudos realizados ainda são incipientes*.

Diante do exposto, constata-se que, em todos esses casos analisados, a autoria do gênero monográfico é construída na relação com o discurso do outro. Nessa relação, o autor marca sua posição, sua individualidade, até porque, ao administrar outras vozes, ele se coloca de fora, na observação das mesmas, marcando posicionamentos para elas, entre elas e em relação a elas.

Conclusão

Diante do exposto, conclui-se que o autor se constitui ao administrar as vozes ressonantes e dissonantes que atravessam seu enunciado. Tais vozes são administradas de forma a entrarem em plena concordância sobre determinado assunto, mas, em outros casos, o autor faz com que os discursos de outrem entrem em oposição, fazendo do discurso um palco de pontos de vista diversos. Em outros casos, ainda, o autor traz outros discursos para marcar, a partir deles, uma tomada de posição, um caminho teórico. A construção dos sentidos do texto depende, em certa medida, dessa interação entre os discursos no discurso do autor da monografia. A individualidade e a subjetividade são construídas no *modo* como ele mobiliza os discursos alheios na tessitura dos sentidos. Portanto, nos casos acima analisados, a autoria enunciativa se configura na luta tensa com os discursos citados.

Ademais, os aspectos destacados nesta investigação, como as relações e os efeitos de sentidos produzidos a partir dos modos de discurso citado, não são contemplados pelos manuais que regem o ensino de gêneros acadêmicos. A consequência disso é que toda essa reflexão sobre o uso do discurso de outrem é eliminada, apagada, silenciada. E isso é, no mínimo, prejudicial para uma compreensão dos aspectos envolvidos nos esquemas de discurso citado. Note-se, por exemplo, que a ABNT, ao propor uma abordagem de ensino de discurso citado numa perspectiva estrutural, não dá conta dos aspectos inter-relacionais e dos efeitos de sentidos produzidos a partir do confronto de vozes na construção de um tema.

Assim, a presente investigação corrobora propostas de que estudar o discurso citado deveria levar os alunos a observarem efeitos de sentidos produzidos pela inscrição do outro no discurso. Do mesmo modo, concorda-se com Francelino (2004) ao criticar as abordagens que voltam suas preocupações para os aspectos sintáticos, ou seja, somente para a forma como as palavras alheias são organizadas pelo falante. Direcionando sua crítica mais precisamente para as gramáticas tradicionais, ele explica que, ao proceder dessa maneira, as gramáticas tradicionais “[...] deixam de lado as formas de introdução e de assimilação do discurso de outrem no discurso citante” (FRANCELINO, 2004, p. 25). Essas formas de introdução e de assimilação não são, segundo esse mesmo autor, somente de ordem linguística, mas são questões de ordem extralinguística.

Desse modo, não basta ensinar a reproduzir os esquemas de discurso citado. É preciso apontar as possibilidades de interação entre discursos na trama discursiva, ou seja, em enunciados concretos. Até porque tais relações entre discursos, orquestradas pelo autor, só são percebidas a partir da análise de enunciados concretos. Conforme Bakhtin (2010), nos casos de discurso citado, as relações dialógicas não ocorrem entre palavras, orações ou outros elementos de uma enunciação, mas entre enunciações completas. O discurso citado, portanto, deve ser concebido como uma outra enunciação *na* enunciação. A partir disso, abre-se um leque de possibilidades para trabalhar com a palavra do outro, visando a construção da autoria enunciativa.

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. *Palavras incertas: as não-coincidências do dizer*. Tradução de Claudia R. Castellanos Pfeiffer, et al. Revisão técnica da tradução Eni Pulcinelli Orlandi Campinas: UNICAMP, 1998.

_____. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: _____. *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Apresentação Marlene Teixeira; revisão técnica da tradução de Leci Borges Barbisan e Valdir do Nascimento Flores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-80.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

BAKHTIN, M. M. (VOLOSHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

_____. *Problema da poética de Dostoiévski*. Tradução direta do russo, 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BESSA, J. C. R. *A referência ao discurso do outro: uma análise de problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante no gênero monográfico*. 2007. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

_____.; BERNARDINO, R. A. S.; NASCIMENTO, I. A. A. Formas de retomada de discurso citado na construção dos sentidos em textos acadêmicos. In: *Intersecções - Ano 4 – n.1 - maio/2011*, p. 17-38.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

COMPAGNON, A. *O trabalho da citação*. Trad. de Cleonice P. B. Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. 176p.

CUNHA, D. A. C. Do discurso citado à circulação dos Discursos: a reformulação bakhtiniana de uma noção gramatical. In: *Matraga*, Rio de Janeiro, v.15, n.22, p.129-p.144, jan./jun. 2008.

CORACINI, M. J. R. F. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas/ SP: Pontes, 1999.

FRANCELINO, P. F. A dimensão dialógica e socioaxiológica do discurso reportado em Bakhtin. *Graphos - Revista da Pós-Graduação em Letras – UFPB, João Pessoa*, v. 6, n. 2/1, p. 23-30, 2004.

_____. *A autoria no gênero discursivo aula: uma abordagem enunciativa*. 2007. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

FARACO, C. A. Autor e autoria. In: BRAIT, B. (org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 37-60.

FRANÇA, J. L. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007.

FARACO, C. E.; MOURA, F. M. ; JÚNIOR, J. H. M. *Língua portuguesa: linguagem e interação*. São Paulo: Ática, 2010.

GALLO, S. L. *Discurso da escrita e ensino*. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 1992.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Trad. Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.

PONZIO, A. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

POSSENTI, S. *Os limites do discurso: ensaios sobre discurso e sujeito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PEREIRA, C. C. *Formas e funções do discurso do outro no gênero monográfico*. 2007. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

Recebido em 14 de maio de 2016.

Aprovado em em 26 de julho de 2016.