

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS - LINGUÍSTICA APLICADA

FERNANDA TAÍS BRIGNOL GUIMARÃES

UMA ANÁLISE DIALÓGICA DA ARQUITETÔNICA DO GÊNERO ACADÊMICO
DISSERTAÇÃO: ESTUDO DE CASO

Pelotas/RS

2015

FERNANDA TAÍS BRIGNOL GUIMARÃES

UMA ANÁLISE DIALÓGICA DA ARQUITETÔNICA DO GÊNERO ACADÊMICO
DISSERTAÇÃO: ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada à banca examinadora do Centro de Educação e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras – Linguística Aplicada da Universidade Católica de Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras – Linguística Aplicada.

Orientador: Prof. Dr. Adail Ubirajara Sobral

Pelotas

2015

FERNANDA TAÍS BRIGNOL GUIMARÃES

UMA ANÁLISE DIALÓGICA DA ARQUITETÔNICA DO GÊNERO ACADÊMICO
DISSERTAÇÃO: ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada à banca examinadora do Centro de Educação e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras – Linguística Aplicada da Universidade Católica de Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras – Linguística Aplicada.

Aprovada em: ___/___/ 2015

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Adail Ubirajara Sobral - UCPel – Orientador

Prof. Dr^a. Clara Zeni Camargo Dornelles – Unipampa – Bagé/RS

Prof. Dr^a. Maria da Glória Corrêa di Fanti - PUCRS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G693a Guimarães, Fernanda Taís Brignol

Uma análise dialógica da arquitetônica do gênero acadêmico dissertação: estudo de caso . / Fernanda Taís Brignol Guimarães. – Pelotas: UCPEL, 2015.

234f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, BR-RS, 2015. Orientador: Adail Ubirajara Sobral.

1. dialogismo. 2. gêneros do discurso. 3. gêneros acadêmicos não convencionais. 4. arquitetônica autoral. I. Sobral, Adail Ubirajara, or. II. Título.

CDD 401.41

“É necessário sair da ilha para ver a ilha, não nos vemos se não saímos de nós.”

O conto da ilha Desconhecida
José Saramago

Somos assim: sonhamos o voo mas tememos a altura. Para voar é preciso ter coragem para enfrentar o terror do vazio. Porque é só no vazio que o voo acontece. O vazio é o espaço da liberdade, a ausência de certezas. Mas é isso o que tememos: o não ter certezas. Por isso trocamos o voo por gaiolas. As gaiolas são o lugar onde as certezas moram.

*Os Irmãos Karamazov,
Fiódor Dostoiévski*

Dedico esta dissertação aos meus pais, José Tailor Dias Guimarães e Ondina Mara Brignol Guimarães, e aos meus irmãos, Rubens Josué Brignol Guimarães e Jorge Luís Brignol Guimarães, pelo amor de sempre!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus pelo dom da vida, que se renova a cada novo nascer do sol, a cada nova estação do ano, a cada novo sorriso que vejo no rosto daqueles a quem amo.

A Nossa Senhora da Conceição, devoção herdada de minha mãe, que me protege sempre e guarda meus passos.

Aos outros que me constituem desde sempre, minha família!

Aos meus pais, José Tailor Dias Guimarães e Ondina Mara Brignol Guimarães, a quem devo tudo o que sou hoje. Vocês são os grandes responsáveis pela pessoa que me tornei. Jamais vou esquecer os ensinamentos que me passaram e o amor sincero e puro sem esperar nada em troca, daqueles que só se recebe dos pais mesmo. Obrigada pela confiança, pela segurança, pelo apoio. Nossos laços são eternos, pois sou a continuação de vocês. Amo vocês!

Aos meus irmãos, Rubens Josué Brignol Guimarães e Jorge Luís Brignol Guimarães, pelos ensinamentos de irmãos mais velhos, pelos conselhos, pela amizade e pelo apoio em todos os sentidos.

Às minhas cunhadas, Marta Regina Dias dos Santos Guimarães e Vanessa Pires Guimarães pela amizade e pelo carinho sempre presentes.

Às minhas sobrinhas, Mell Pires Guimarães e Luisa Pires Guimarães, por me lembrarem que a vida vale a pena, quando vejo a pureza e a inocência refletidas em seus olhares infantis.

Ao meu ex-marido, Marcus Mathias Fernandes, pelo incentivo de sempre e pelo apoio técnico que me prestou na hora de resolver questões burocráticas referentes à matrícula do mestrado.

Aos outros que também me constituíram, ou melhor, ainda me constituem...

Ao meu orientador e amigo, o grande mestre Adail Ubirajara Sobral, pelo privilégio e a honra que me deu em ter aceitado me orientar e por ter se mostrado incansável e sempre disponível para os muitos e ricos diálogos travados... Desde então, meu crescimento foi inevitável, assim como o de todos os outros que tiveram e ainda têm a valiosa oportunidade de compartilhar um pouco de seu imenso conhecimento.

Ainda sobre meu orientador, relembro um fato que me marcou quando ele ainda nem imaginava que enfrentaríamos juntos essa jornada de trabalho, para mim tão prazerosa. Pois bem, no início do curso de mestrado, a primeira disciplina que cursei foi ministrada pelo professor Adail Sobral, juntamente com o professor Hilário Bohn. Na ocasião, o professor Adail deixou para mim uma dedicatória em um de seus livros, *Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin*, o qual guardo com muito carinho e sempre que posso releio o que me escreveu. O texto diz o seguinte: “Para Fernanda, a expectativa de

sempre novos diálogos”. Realmente, foram muitos diálogos e ainda serão. Tenho certeza disso! Muito obrigada, professor Adail!

À professora Clara Dornelles, minha orientadora na graduação e especialização cursadas na Universidade Federal do Pampa, campus Bagé-RS, e querida amiga, que, ainda na graduação, viu em mim algo que eu mesma desconhecia. Professora Clara, és minha grande inspiração, és a responsável pela escolha que fiz quando optei por seguir a carreira acadêmica. Desde a primeira disciplina que ministrastes para nossa turma, lá em 2008, tive a certeza de que era isso que eu queria fazer, ser uma professora dedicada, assim como és, que demonstra todo amor pelo que faz, encantando e motivando os alunos a serem sempre mais, a irem mais longe do que jamais imaginaram que poderiam ir. Comigo foi exatamente assim, e tenho certeza que é também com todos aqueles que têm a oportunidade de lhe conhecer. Muito, muito, muito obrigada!

Aos membros da banca examinadora, professoras Clara Zeni Camargo Dornelles e Maria da Glória Correa di Fantí, por terem aceitado prontamente e tão gentilmente a tarefa de comporem a banca e pelas valiosas contribuições que certamente trarão para meu trabalho.

À Coordenação do Programa e demais professores do PPGL, em especial, àqueles com quem troquei olhares mais de perto: Carmem Matzenauer, Hilário Bohn, Vilson Leffa, Camila Scheifer e Eliane Campello.

Às professoras Raquel Recuero e Aracy Ernest, que participaram da banca de qualificação do projeto e contribuíram com sugestões importantes para o desenvolvimento do trabalho.

Aos demais professores que tive na vida, meus grandes mestres... Sem vocês, eu não estaria aqui!

À Rosaura Angélica Soligo, autora da dissertação que analiso neste trabalho, que me cedeu, gentilmente, autorização para utilizar seu texto como objeto de minha investigação. E por ter se colocado à disposição para o que eu precisasse durante o desenvolvimento do estudo.

Ao “Círculo bakhtiniano”, composto pelas colegas e grandes amigas, Ângela Mara Bento Ribeiro e Marice Fiuza Geletcnikz, pelas valiosas discussões, pelas sugestões, pelos momentos de descontração e pelo apoio (intelectual e material) de sempre.

Aos demais colegas do PPGL pelas reflexões, discussões e pelos momentos de descontração. Vocês se tornaram grandes amigos! Obrigada!

Aos funcionários do PPGL, em especial, à Rosangela, que sempre me recebeu com um sorriso no rosto e esteve sempre disposta a me ajudar no que fosse preciso.

A todos aqueles que contribuíram de alguma forma para que essa conquista fosse possível. Muito obrigada!

E, por fim, mas não menos importante, à CAPES por custear meus estudos, permitindo que eu pudesse cursar o mestrado. E à UCPEL, pela excelente formação que me proporcionou.

RESUMO

Esta Dissertação tem como objetivo principal realizar uma reflexão a respeito da construção “arquitetônica autoral” (SOBRAL, 2006) da dissertação de mestrado intitulada *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, de autoria de Rosaura Angelica Soligo, que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp, tendo sido defendida no ano de 2007. A dissertação de Soligo (2007) consiste em um exemplar de trabalho acadêmico não convencional, já que é formada composicionalmente por um conjunto de cartas endereçadas a interlocutores reais. Com a observação e análise dessa dissertação não convencional, busco mostrar as relações existentes entre texto, discurso e gênero, a fim de comprovar a tese de que não está no texto a chave de realização de um gênero, mas em seu projeto enunciativo e nas relações enunciativas que se estabelecem entre os interlocutores nas diferentes esferas de uso da linguagem. Assim, busco responder a seguinte questão: se e como é possível que um trabalho constituído composicionalmente por cartas de cunho dito pessoal realize arquitetonicamente o gênero acadêmico dissertação. As bases teóricas do estudo estão calcadas, principalmente, nos dois principais pilares da concepção bakhtiniana de linguagem, quais sejam: dialogismo e gêneros do discurso. Desse modo, busco mostrar que os gêneros nascem das relações dialógicas da linguagem e que, portanto, são mutáveis de acordo com as necessidades dos falantes que os mobilizam no âmbito de cada esfera de atividade humana, não podendo ser reduzidos a meras textualidades. Logo em seguida, abordo alguns pressupostos teórico-metodológicos de construção dos gêneros acadêmicos, por ser esse meu objeto de análise, faço uma discussão sobre os diferentes gêneros carta, a partir da definição de constelação de gêneros de Araújo (2006) e apresento uma reflexão sobre a pesquisa narrativa ou autobiográfica, metodologia utilizada pela autora da dissertação analisada. Faço, ainda, uma contextualização sobre outros trabalhos acadêmicos não convencionais a que tive conhecimento durante o mestrado, bem como sobre a dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*. O percurso metodológico adotado para a análise da dissertação centra-se nas seguintes questões: 1) posição enunciativa e endereçamento do discurso; 2) o uso das formas composicionais da carta e o tom do discurso; 3) as marcas de narrativa e o tom do discurso; 4) o tom das cartas e as seções típicas do gênero acadêmico dissertação; 5) as marcas linguísticas e enunciativas responsáveis por revelar a significação e o tema; 6) as diferentes vozes presentes/constituintes no/do discurso e 7) os elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade envolvidos na construção da arquitetura autoral da dissertação. Como resultado da pesquisa, a análise da dissertação mostrou que por meio do uso das formas composicionais da carta e de marcas da narrativa, a pesquisadora cria uma forma de interlocução direta e, por vezes, subjetiva, o que contribui para uma alteração do tom do discurso. A forma composicional da dissertação contribui ainda para que haja uma maior dialogicidade, em que uma multiplicidade de vozes podem ser ouvidas e há uma organização peculiar dessas vozes na construção do todo discursivo. Porém, mesmo sob outra forma composicional (a da carta), o que continua sendo realizado são as seções típicas de um trabalho acadêmico convencional, ou seja, a presença de marcas típicas da carta e da narrativa, não altera a finalidade enunciativa do texto, que continua fazendo parte de um dado gênero (o gênero acadêmico dissertação). A relação enunciativa que se estabelece e o projeto de dizer realizam o gênero acadêmico dissertação e não uma coletânea de cartas. Isso mostra como é possível usar as formas típicas de um gênero em outro, sem que com isso haja

necessariamente alteração do projeto enunciativo do gênero no âmbito do qual se produzem enunciados.

PALAVRAS-CHAVE: Dialogismo. Gêneros do discurso. Gêneros Acadêmicos não Convencionais. Arquitetônica Autoral

ABSTRACT

This work aims especially to carry out a reflection on “authorial architectonics” construction (SOBRAL, 2006) taking as its object a master's degree dissertation named *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* (Who forms whom? Institution of subjects.) by Rosaura Angelica Soligo, coming from Unicamp's Education Graduate Program, and was approved in the year 2007. Soligo's (2007) dissertation constitutes an example of non conventional academic work, since it is compositionally a group of letters addressed to real interlocutors. With the observation and analysis of this non conventional dissertation, I aim to show the relationships of text, discourse and genre, in order to prove the thesis according to which the key for genres actualization is not in the text, but in its enunciative project and in the enunciative relations established among interlocutors in the different spheres of language use. Thus, I try to answer the following question: whether and how is it possible that a work compositionally composed by personal letters may actualize architectonically the academic genre “dissertation”. The theoretical bases of the study are mainly two main pillars of the Bakhtinian conception of language, namely: dialogism and speech genres. From this, I try to show that genres are born of dialogical relationships of language and that, this way, they are changeable in accordance with the necessities of speakers who mobilize them in the context of each sphere of human activity, and they may not be reduced to mere textualities (textual structures). I then approach some methodological assumptions on the construction of academic genres, since my object is one of them, and I also discuss the different genres named “letter”, on the basis of Araújo's (2006) definition of genres constellation, and lastly I reflect on narrative or autobiographical research, a methodology used by the author of the analyzed dissertation. I briefly contextualize other non conventional academic works I came to know during the Master's course, and, naturally, I also explain the context of *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*. The methodological route adopted for the analysis of the dissertation is centered in the following questions: 1) enunciative position and discourse addressing; 2) the use of compositional forms of letter and the tone of discourse; 3) the marks of narrative and the tone of discourse; 4) the tone of the letters and the typical sections of the academic genre dissertation; 5) the linguistic and enunciative traces, which reveal signification and theme; 6) the different present / constituent voices in / of discourse and 7) the elements of intertextuality, interdiscursivity and intergenericity linked to the construction of the dissertation authorial architectonics. As a result of the research, the analysis of the dissertation showed that by using the compositional forms of letters and marks of narrative, the studied research created a form of direct interlocution and, sometimes, subjective, which contributes to an alteration of the tone of the discourse. The dissertation compositional form contributes still for there being a greater degree of dialogicity, in which a multiplicity of voices there may be heard and creates a special organization of these voices in the construction of discursive whole. However, even under another compositional form (that of letters), the work carries out the typical sections of a conventional academic work, in other words, the presence of typical traces of letters and narrative does not alter the text's enunciative purpose, which remains as part of a given genre (the academic genre dissertation). The established enunciative relationship and the discursive project actualize the academic genre dissertation and not a collection of letters. That shows how it is possible to use the typical forms of a genre in another genre without necessarily there being alterations on the enunciative project of the genre in the context of which utterances are produced.

KEYWORDS: Dialogism. Speech Genres. Non Conventional Academic Genres. Authorial Architectonics

RESUMEN

Esta disertación tiene como objetivo principal realizar una reflexión con respecto a la construcción “arquitectónica autoral” (SOBRAL, 2006) de la disertación de maestría titulada *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* (Quien forma quien? Institución de los sujetos), de autoría de Rosaura Angélica Soligo, que es parte del Programa de Posgrado en Educación de la Unicamp, habiendo sido defendida en el año de 2007. La disertación de Soligo (2007) consiste en un ejemplar de trabajo académico no convencional, ya que está formada composicionalmente por un conjunto de cartas dirigidas a interlocutores reales. Con la observación y análisis de esa tesis no convencional, busco mostrar las relaciones existentes entre texto, discurso y género, a fin de comprobar la tesis de que no está en el texto la clave de realización de un género, pero en su proyecto enunciativo y en las relaciones enunciativas que se establecen entre los interlocutores en las diferentes esferas de uso del lenguaje. Así, busco responder a la siguiente cuestión: se y cómo es posible que un trabajo construido composicionalmente por cartas de naturaleza dicha personal realice arquitectónicamente el género académico disertación. Las bases teóricas del estudio están calcadas, principalmente, en los dos principales pilares de la concepción bajtíniana del lenguaje: dialogismo y géneros del discurso. De ese modo, busco mostrar que los géneros nacen de las relaciones dialógicas del lenguaje e que, por lo tanto, son mutables de acuerdo con las necesidades de los sujetos que los movilizan en el ámbito de cada esfera de actividad humana, motivo por lo cual no pueden ser reducidos a meros formatos de textos. En seguida, traigo algunos presupuestos teórico-metodológicos de construcción de los géneros académicos, por ser ese mi objeto de análisis, discuto los diferentes géneros cartas, a partir de la definición de constelación de géneros de Araújo (2006) y presento una reflexión sobre la investigación narrativa u autobiográfica, metodología utilizada pela autora de la disertación analizada. Paso, entonces, para una contextualización sobre otros trabajos académicos no convencionales sobre los cuales obtuve conocimiento durante el curso de maestría y sobre la disertación *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* (Quien forma quien? Institución de los sujetos). La metodología adoptada para análisis de la disertación está centrada en las siguientes cuestiones: 1) posición enunciativa y la dirección del discurso; 2) el uso de las formas de la carta y el tono del discurso; 3) las marcas de narrativa y el tono del discurso; 4) el tono de las cartas y las secciones típicas del género académico disertación; 5) las marcas lingüísticas y enunciativas responsables por revelar la significación y el tema; 6) las diferentes voces presentes/constituyentes en el/del discurso y 7) los elementos de intertextualidad, interdiscursividad y intergenericidad involucrados en la construcción arquitectónica autoral de la disertación. Como resultado de la investigación, el análisis de la disertación ha mostrado que por medio del uso de formas composicionales de cartas e de marcas de la narrativa, la investigadora crea una forma de interlocución directa y, por veces, subjetiva, lo que contribuye para una alteración del tono del discurso. La forma composicional de su disertación contribuye aún para que haya una mayor dialogicidad, en la que se puede escuchar una multiplicidad de voces y en la que hay una organización peculiar de esas voces en la construcción del todo discursivo. Pero, aunque tenga otra forma composicional (de la carta), lo que continua a realizarse son las secciones típicas de un trabajo académico convencional, o sea, la presencia de marcas típicas de la carta y de la narrativa, no altera la finalidad enunciativa del texto, que continua haciendo parte de un dado género (el género académico disertación). La relación enunciativa que se establece y lo proyecto de decir realizan el género

académico disertación y no un conjunto de cartas. Esto muestra cómo es posible usar las formas típicas de un género en otro, sin que con eso haya necesariamente alteración del proyecto enunciativo del género en el ámbito del cual se producen enunciados.

PALABRAS-CLAVE: Dialogismo. Géneros del discurso. Géneros Académicos no Convencionales. Arquitectónica Autoral

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Elementos responsáveis pela realização dos gêneros do discurso	66
FIGURA 02: Elementos que compõem os gêneros do discurso	73
FIGURA 03: Recorte ilustrativo da tese do professor norte-americano Nick Sousanis escrita em formato de história em quadrinhos	135
FIGURA 04: Recorte da página 17 da Carta à academia (justificativa pela escolha da carta como forma de registro da pesquisa)	177
FIGURA 05: Recorte da página 32 da Correspondência I (Referencial Teórico)	197
FIGURA 06: Recorte da página 27 da Correspondência I (Referencial Teórico): exemplo do discurso construído por meio de citações	198
FIGURA 07: Recorte da página 130 da Correspondência VI – Primeiro Fragmento (Considerações Finais)	205
FIGURA 08: Cabeçalho da Carta aos destinatários (Introdução)	211
FIGURA 09: Cabeçalho da Correspondência I (Referencial Teórico)	212
FIGURA 10: Mapeamento das vozes constituintes da dissertação	215
FIGURA 11: Recorte da página 35 da Correspondência I (Referencial Teórico)	217
FIGURA 12: Mapeamento da construção arquitetônica autoral da dissertação com relação à análise dos elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade	220

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: Mapeamento da estrutura da dissertação <i>Quem forma quem?</i> <i>Instituição dos sujeitos</i> com relação à estrutura típica de trabalhos acadêmicos convencionais	163
QUADRO 02: Vocativos utilizados nas cartas da dissertação	172
QUADRO 03: Formas de despedida utilizadas nas cartas da dissertação	187
QUADRO 04: Formatos das datas presentes nas cartas da dissertação	209

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS	21
<i>Primeiras palavras</i>	22
<i>O trabalho com os gêneros do discurso e com questões de autoria: de volta ao começo</i>	27
<i>Distribuição dos capítulos</i>	31
Capítulo 1	33
A CONCEPÇÃO DIALÓGICA	33
O conceito de relações dialógicas de Mikhail Bakhtin: uma definição	35
<i>O dialogismo: uma breve abordagem</i>	35
<i>Alguns princípios da Análise Dialógica do Discurso</i>	44
<i>O dialogismo e a questão das vozes do texto</i>	51
Gêneros do discurso: algumas considerações	58
<i>Gêneros do discurso e esferas de atividade: o contexto de produção, circulação e recepção do gênero</i>	59
<i>Enunciado concreto e Enunciação</i>	67
<i>Conteúdo temático, estilo, forma composicional: uma definição da forma arquitetônica do gênero</i>	71
<i>Marcas da ação discursiva do sujeito na construção da arquitetônica autoral do gênero</i>	76
<i>Gêneros do discurso e gêneros textuais: duas designações bem distintas</i>	82
<i>Elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade</i>	95
Capítulo 2	100
O CONTEXTO DO OBJETO: A DISSERTAÇÃO QUEM FORMA QUEM? INSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS	100
Alguns aspectos teórico-metodológicos de escrita dos gêneros acadêmicos	102
<i>Uma reflexão bakhtiniana a respeito da construção dos gêneros acadêmicos</i>	103

A Carta ou as cartas? Uma designação para diferentes gêneros	117
<i>Para não dizer que não falei das cartas</i>	117
Novos olhares sobre a pesquisa acadêmica: formas não convencionais de apresentação de gêneros acadêmicos	124
<i>A pesquisa narrativa ou pesquisa autobiográfica: uma nova tendência de investigação em educação</i>	125
<i>Trabalhos acadêmicos não convencionais: a abertura da academia para novas formas de escrita e de apresentação dos gêneros acadêmicos</i>	132
Contextualização do objeto	144
<i>Muito prazer, o objeto!</i>	144
<i>Histórico do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada – GEPEC</i>	149
Capítulo 3	153
UMA ANÁLISE DIALÓGICA COM RELAÇÃO AO OBJETO	153
Critérios de análise	153
<i>Psiiuuu! Silêncio para ouvir o objeto!</i>	153
Uma análise dialógica	161
Uma análise das cartas que compõem a dissertação	163
<i>A carta aos colaboradores (Agradecimentos)</i>	164
<i>As cartas da dissertação em geral</i>	171
Uma análise com relação à posição enunciativa e o endereçamento do discurso	171
<i>Os vocativos e o modo de endereçamento explícito das cartas: o destinatário suposto</i>	172
<i>O discurso dirigido à academia e o endereçamento implícito das cartas: o destinatário real</i>	175
<i>A justificativa e a posição enunciativa de acadêmica</i>	178
Uma análise com relação ao uso das formas composicionais da carta e o tom do discurso: modos de interlocução	182
<i>O vocativo e o tom do discurso</i>	182

<i>As formas de despedida das cartas e o tom do discurso</i>	185
Uma análise com relação às marcas de narrativa e o tom do discurso	190
Uma análise do tom das cartas e das seções típicas do gênero acadêmico dissertação	192
<i>A Carta aos destinatários e o tom de Introdução</i>	194
<i>A Correspondência I e o tom de referencial teórico</i>	195
<i>A Correspondência II e o tom de Metodologia</i>	199
<i>As Correspondências III e IV – seções atípicas do gênero acadêmico</i>	202
<i>A Correspondência V e o tom de Análise dos dados</i>	202
<i>A Correspondência VI e o tom Considerações Finais</i>	206
<i>As Correspondências VII e VIII e o tom de Referências Bibliográficas e de anexos</i>	207
Uma análise das marcas linguísticas e das marcas enunciativas, responsáveis por revelar a significação e o tema do que está sendo enunciado	208
<i>O formato das datas presentes nas cartas da dissertação</i>	208
<i>As marcas do gênero acadêmico dissertação e as marcas da carta: o que revelam?</i>	210
Uma análise das diferentes vozes presentes/constituintes no/do discurso	213
<i>A arquitetônica autoral da dissertação e a organização das vozes do texto</i>	214
<i>A voz dos sujeitos de pesquisa e dos autores citados no texto</i>	216
Uma análise da arquitetônica autoral da dissertação com relação aos elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade	219
PALAVRAS FINAIS	223
REFERÊNCIAS	231

PRIMEIRAS PALAVRAS...

Parece que Bakhtin está sempre dizendo a mesma coisa com palavras ligeiramente diferentes. (...) Ele avança por repetições, isto é, voltando sempre ao cerne do raciocínio e à tese central. Mas, a cada retomada é como se esse cerne se ampliasse, ganhasse novas consequências, abrangesse novas esferas e, assim, ampliasse sua significação.

Amorim (2013:21)

Antes de adentrar propriamente na escrita deste projeto, julgo necessário esclarecer ao leitor o porquê da escolha da epígrafe acima como aquela que abriria as discussões aqui travadas. Pois bem, ao ler e reler meu texto, dei-me por conta das inúmeras retomadas que faço e da importância, ou melhor, da necessidade dessas retomadas como forma de construir sentido enquanto escrevo. Confesso que isso me preocupou um pouco, o que, inclusive, me fez voltar várias vezes ao texto na tentativa de eliminar o que me parecia um tanto repetitivo. Até que, por intermédio de uma querida amiga bakhtiniana, tomei conhecimento sobre a passagem de Amorim em que a autora fala sobre um manuscrito inacabado de Bakhtin, publicado postumamente sob o título de *Para uma filosofia do ato* (BAKHTIN, 1919/1921). Achei fantástica a ideia de que esse manuscrito é

(...) uma escrita construtora do próprio pensar em que, a cada passo, o autor descobre junto com o eventual leitor aonde quer chegar ou aonde pode chegar seu pensamento. A repetição da tese central permite também testá-la nos diferentes pontos do percurso. Esse estilo exige do leitor uma atenção redobrada, pois, ao reconhecer aquilo que já foi dito, tende-se a deixar passar o elemento novo e a perder-se assim uma importante ressonância do texto. Porque é assim que o avanço de seu pensamento [de Bakhtin] se faz: por novas ressonâncias de uma mesma ideia (AMORIM, 2013, p. 21).

Claro que, com isso, não quero comparar-me de forma alguma com o filósofo russo. Apenas tomo essas palavras como inspiração. E posso dizer que, de certo modo, elas me tranquilizam com relação às minhas repetições, ou melhor, aos meus “avanços por repetições”. Feita essa “confissão”, que me pareceu tão necessária, agora sim, vamos a elas, às primeiras palavras...

Primeiras palavras...

É muito comum que o autor de uma dissertação de mestrado ou de uma tese de doutorado recorra a diversos teóricos da metodologia científica, que discorrem sobre a escrita dos gêneros acadêmicos. E não poderia ser diferente, já que a academia, que se constitui como uma esfera de atividade – a esfera acadêmica – exige certo rigor na escrita e na forma de apresentação do gênero. Devo usar somente a linguagem formal ou posso fazer uso de um estilo mais pessoal, não tão formal? Escrevo na primeira ou terceira pessoa? Como apresento os sujeitos? Como incorporo as citações ao meu texto? Essas são perguntas recorrentes na escrita de um texto que faz parte da esfera acadêmica, embora se saiba que questões como essas, quanto ao tipo de escrita e a forma de apresentação do texto, não são exclusividade dos gêneros acadêmicos.

Essas dúvidas quanto à escrita e a forma de apresentação do texto, seja do que faz parte de um dado gênero acadêmico, ou do que faz parte de outros gêneros, são perfeitamente compreensíveis, visto que tanto na interação oral como na interação escrita, faz-se uso da língua de acordo com diferentes contextos, ou diferentes esferas de comunicação. Em uma conversa familiar ou entre amigos, por exemplo, os sujeitos não se expressam da mesma forma como quando se dirigem a um professor em sala de aula, ou na universidade, ou então a um médico em uma consulta de rotina. Esses são exemplos da comunicação oral, mas com a escrita não é diferente. A escrita de uma carta a um amigo, namorado, ou a um irmão, certamente não se dará da mesma forma que a escrita de um ofício no trabalho, de uma resenha acadêmica ou de um e-mail ao chefe de departamento.

Vinculados às diferentes esferas de atividade estão os gêneros do discurso, que, segundo Bakhtin, “*são tipos relativamente estáveis de enunciados*” (Bakhtin, 2011, p. 262 [grifos no original]) que organizam a interação discursiva. Portanto, todo dizer segue determinadas especificidades de acordo com o gênero de discurso do qual faz parte. Conforme o filósofo russo, a comunicação discursiva parte de determinado projeto enunciativo, o qual pressupõe um propósito de comunicação. Nesse sentido, os gêneros do discurso consistem em modos específicos de interlocução, que, vinculados a determinada esfera de atividade, organizam o dizer dos falantes. O discurso é sempre endereçado a alguém de uma dada maneira e, dessa forma, atende a determinado projeto de dizer.

Mas, e quando acontece a transgressão, quando o autor da dissertação ou da tese resolve utilizar um modo não típico de escrever, será que os parâmetros da escrita acadêmica

podem ser um pouco mais “relativamente” do que “estáveis”, seguindo a definição de Bakhtin?

Foram essas e outras questões que detalharei mais adiante que me fizeram refletir sobre as relações existentes entre texto, discurso e gênero. De modo que, senti a necessidade de desenvolver este projeto pensando em contribuir para que o estudo do gênero não seja tratado de forma reducionista, como muitas vezes ocorre, com o privilégio de elementos textuais e de estrutura, sem levar em conta os elementos discursivos e o projeto enunciativo do qual faz parte. Nesse sentido, proponho, neste trabalho, a realização de uma leitura da “arquitetônica autoral” (Sobral, 2006) de uma dissertação de mestrado defendida na Unicamp, no ano de 2007. Como forma de trazer um maior esclarecimento sobre minha proposta, trago, a seguir, a definição de Sobral a respeito da atividade arquitetônica autoral:

A atividade arquitetônica autoral tem como base o que chamo, à falta de melhor expressão, de “relações interlocutivas” (ou “formas de interlocução”). Defino “relações interlocutivas” (ou “formas de interlocução”) como as estratégias específicas a que o locutor recorre – em sua relação necessária com o interlocutor e o objeto *em construção* no discurso – para propor a realização de um dado projeto enunciativo. Essas estratégias são empregadas por meio da mobilização de dispositivos enunciativos vinculados com um dado gênero, ou com certo número de gêneros e têm por *material* as *formas da língua* e as *formas de textualização*, e estas se vinculam com o gênero, a partir dessas relações interlocutivas, ou formas de interlocução”, mediante a formação de discursos, parte de discursividades (ou o discurso entendido como conjunto de discursos concretos). O texto é entendido assim como *objeto material* em que se manifesta um dado *conjunto estruturado de formas da língua e formas de textualização* que convergem para os fins discursivos-genéricos de todo discurso dado (SOBRAL, 2006, p. 1-2 [grifos no original]).

Considerando o que foi exposto, tenho como foco observar os movimentos discursivos mobilizados pela autora da referida dissertação na escrita atípica de seu trabalho – que utiliza a forma de composição de cartas¹ endereçadas (no sentido bakhtiniano) a interlocutores reais –, atentando para o projeto enunciativo que envolve o dizer como um todo, ou seja, levando em consideração também os elementos contextuais, que envolvem questionamentos do tipo: O que está sendo dito? Quem disse? De que forma foi dito? Com que propósito? Para quem? Em que contexto? etc.

¹ Optei pelo uso de “forma de composição de cartas” ao invés de cartas em si, já que estas são endereçadas a interlocutores reais, mas não são enviadas. Por esse motivo, utilizarei a partir de agora o termo “cartas endereçadas” ao invés de “cartas destinadas”.

Afinal, esses elementos contextuais, ligados a determinada situação de enunciação são indispensáveis para o entendimento do texto a partir do gênero do discurso do qual faz parte. Dito de outra forma, para identificar o gênero ao qual o enunciado pertence, se faz necessário levar em conta diversas questões inerentes à situação e ao contexto específico de enunciação. Esse olhar amplo é de vital importância para que o gênero discursivo possa ser compreendido em sua integralidade e não apenas como forma estrutural do dizer. Nas palavras de SOBRAL:

(...) o texto é, ao mesmo tempo, o aspecto mais importante e o menos importante da criação de sentidos: o mais importante porque, sem sua materialidade, não pode haver produção de sentidos; o menos importante porque, tomado isoladamente, apresenta potenciais de significação que somente quando são mobilizados pelo discurso, no âmbito do gênero, criam sentido. (SOBRAL, 2008, p. 2).

A dissertação a que me refiro, intitulada *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*², sobre a qual lançarei meu olhar, é de autoria da pesquisadora Rosaura Angélica Soligo e faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp. Essa dissertação apresenta um estilo menos convencional de escrita, já que possui um tom um tanto pessoal, em que a pesquisadora se faz explicitamente presente na escrita do texto, deixando rastros de subjetividade, através de uma linguagem por vezes poética, própria da estética literária e pouco comum em gêneros acadêmicos.

É importante ressaltar que, após ter decidido empreender esta reflexão a respeito do gênero tomado no âmbito do discurso, para além de suas formas textuais e de estrutura, tomei conhecimento a respeito da dissertação de Soligo (2007), a qual apresenta uma forma textual atípica, pois não segue os padrões comumente exigidos pela academia, mas ainda assim, e essa é minha hipótese, realiza o gênero dissertação. Além da dissertação de Soligo (2007), tive contato também com outros trabalhos acadêmicos não convencionais, sobre os quais faço uma breve apresentação em seção posterior.

O objetivo da apresentação desses trabalhos consiste em mostrar que a escrita não convencional da dissertação analisada não constitui um caso isolado, o que mostra já existir certa abertura em algumas universidades com relação à aceitabilidade de diferentes formas de escrita e de apresentação de gêneros acadêmicos, como as dissertações e teses, por exemplo.

² Dissertação disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000420293>
Acesso em 08/09/2014.

Aos poucos vêm surgindo trabalhos que fogem à fixidez composicional em geral exigida pela academia, dando espaço, por conseguinte, para que se evidenciem questões de estilo e de autoria do pesquisador.

Porém, dentre esses trabalhos, foi a dissertação de Soligo (2007) que me chamou mais atenção, motivo pelo qual resolvi tomá-la como foco de minha observação. A meu ver, a análise da arquitetônica autoral da dissertação citada se mostra oportuna para autorizar a afirmação de que os gêneros do discurso significam para além das suas formas textuais e de estrutura, pois se inscrevem no nível do discurso. Em outras palavras, o que irá determinar o gênero do qual o texto faz parte não serão apenas as questões ligadas à estrutura textual, e à forma composicional em que ele se apresenta, mas sim os elementos discursivos e os modos de interlocução, os quais determinam sua construção arquitetônica.

Ao iniciar este projeto, veio-me a ideia de tentar me dirigir ao mesmo tempo a dois tipos de interlocutores, o acadêmico docente e o acadêmico discente, a fim de apresentar uma proposta de análise de gêneros. Por esse motivo me pareceu apropriado valer-me de uma forma de composição menos convencional de realização do gênero acadêmico dissertação e mais didática, aproximando-a da forma de composição de um livro que mostre um modo de analisar gêneros. Resolvi, portanto, tentar empreender o que estou descrevendo, de modo que o trabalho ora desenvolvido é também o próprio objeto, ou se se preferir, como bem pontua Varejão (2014, pp. 23-24 [grifo no original]), “a maneira de expor um tema já é conteúdo, circunscrito num ‘movimento aberto e inacabado da reflexão’”.

Na busca por uma maior coerência entre o que estou tentando mostrar e a forma como realizo essa demonstração utilizo, até certo ponto, a forma composicional de um gênero (aproximadamente a forma de um livro que traz uma proposta de análise de gêneros) para realizar outro (uma dissertação de mestrado). Assim sendo, acredito que se torne possível alcançar de forma mais clara e pertinente as finalidades deste trabalho, de modo a reforçar e validar a afirmação de que não está no texto a chave de realização de um gênero, mas em seu projeto enunciativo e nas relações de interlocução que se estabelecem em determinado contexto específico de enunciação.

Diante do que foi exposto, julgo que a relevância deste projeto reside na emergência de evidenciar que o gênero discursivo ultrapassa, incorporando, questões de textualidade e de estrutura. Dessa maneira, pretendo mostrar que é possível realizar o gênero independentemente da forma textual escolhida pelo autor do discurso, pois, repito, o gênero

liga-se às relações de interlocução e ao projeto de dizer do locutor. Essas foram as questões que me motivaram pela escolha por observar a dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, pois, através de um olhar atento lançado sobre ela, acredito ser possível mostrar que mesmo através da forma composicional de um conjunto de cartas, o texto inscreve-se no gênero dissertação porque cumpre o projeto enunciativo de uma dissertação e não o de um conjunto de cartas.

Tendo definido o que eu iria desenvolver neste trabalho e a partir de que eu faria isso, comecei a pensar nas questões que teria de responder para alcançar os resultados necessários a fim de conter minhas inquietações iniciais. A primeira questão que me veio à mente, a qual teria de responder no decorrer do trabalho, foi a seguinte: analisar a dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, composta por uma forma atípica de escrita do gênero, a fim de investigar, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, se e como é possível que um trabalho constituído composicionalmente por cartas de cunho dito pessoal realize arquitetonicamente o gênero dissertação. Então percebi que, devido à amplitude dessa questão inicial, para que eu conseguisse respondê-la adequadamente, seria necessário desdobrá-la em questões mais específicas, e assim o fiz:

- a) Identificar, através dos recursos linguísticos e extralinguísticos mobilizados na escrita das cartas, os diferentes modos utilizados pela autora para dirigir-se a diferentes interlocutores, levando em consideração o que é dito, em que momento, de que forma e com que finalidade declarada;
- b) Analisar os diferentes modos de interlocução mobilizados na escrita das cartas que compõem o discurso como um todo, a fim de investigar se essa escrita atende às especificidades do gênero carta pessoal, ou se se trata de um recurso composicional de escrita do gênero acadêmico estudado que mantém a arquitetura deste;
- c) Interpretar como se compõe a interlocução estabelecida ao longo da enunciação da dissertação, a fim de constatar o que faz que o texto se inscreva no gênero acadêmico dissertação de mestrado e não no gênero “coletânea de cartas pessoais”.

É importante ressaltar que, antes de dar andamento ao desenvolvimento do trabalho, considerei positivo informar a autora da dissertação analisada, a pesquisadora

Rosaura Angélica Soligo, sobre a realização e os propósitos deste estudo. Não foi necessário que Soligo concedesse autorização formal para a geração e análise dos dados resultantes da investigação sobre a dissertação intitulada *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, de sua autoria, porque seu texto é parte de um acervo público de teses e dissertações da Unicamp e porque esta dissertação que a analisa não requereu a participação da autora, limitando-se a estudar o trabalho.

Antes de adentrar no capítulo teórico, farei uma breve contextualização sobre as motivações que me levaram à escolha do tema e do desenvolvimento deste projeto. Com essa contextualização tenho o objetivo de situar o leitor sobre meu envolvimento com questões voltadas para o estudo dos gêneros do discurso (tanto no âmbito teórico, quanto no âmbito de seu ensino-aprendizagem no ambiente escolar), bem como para a investigação sobre questões de autoria (mais presente no segundo estudo que será apresentado, embora já se mostre presente também no primeiro estudo, porém de forma menos central), questões estas que já me acompanham há bastante tempo. Para tanto, farei uma breve explanação sobre a trajetória que me trouxe até aqui, através do relato sobre meus estudos anteriores voltados a essas temáticas.

O trabalho com os gêneros do discurso e com questões de autoria: de volta ao começo...

Não é de agora que as questões voltadas para o estudo e a investigação sobre os gêneros do discurso e sobre questões que envolvam autoria me acompanham. Meu interesse nesta área vem desde a graduação em Letras, cursada na Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA/campus Bagé, em que desenvolvi, como trabalho de conclusão de curso, sob orientação da professora Clara Dornelles, uma investigação a partir do estudo dos gêneros do discurso, tendo como gênero centralizador do processo o chamado artigo de opinião.

Nesse estudo³, através de uma pesquisa qualitativa interpretativista e de uma metodologia embasada na pesquisa-ação, lancei um olhar investigativo sobre a interação

³ Para melhor compreensão sobre o referido estudo, sugiro a leitura de Guimarães e Dornelles (2013), publicação que resultou da pesquisa empreendida durante o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso da graduação.

escrita estabelecida entre professora e alunos, mediada pelo bilhete orientador do professor em um contexto de ensino/aprendizagem de língua materna.

O foco principal do estudo, portanto, recaía sobre o processo de escrita e reescrita dos textos dos alunos e sobre as possíveis mudanças provocadas na reconstrução do texto, a partir da avaliação feita através do bilhete orientador do professor. Mas, como base da investigação, já se fazia presente o interesse pelo tratamento do gênero através de um enfoque discursivo, ou seja, para além de sua estrutura e de sua textualidade.

Dessa forma, articulado ao estágio curricular em língua portuguesa III⁴, foi desenvolvido, junto a uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, um projeto de letramento sobre o patrimônio histórico e cultural da cidade de Bagé, oportunamente no ano em que a cidade comemorava seus duzentos anos. O referido projeto contou com o estudo de diversos gêneros do discurso, contemplando o contato dos alunos com esses gêneros em seus suportes reais de circulação, a fim de que os alunos pudessem perceber os objetivos enunciativos de cada um desses gêneros, nas diferentes esferas sociais de uso da linguagem das quais fazem parte. Além disso, as produções dos alunos também tiveram um objetivo real, já que ajudaram a compor um jornal da turma, que foi distribuído em frente à escola pelos próprios alunos ao final do projeto.

O trabalho com textos reais, em seus suportes (jornais, revistas, entre outros), já demonstrava minha preocupação para com um tratamento do gênero a partir do uso real da linguagem e não apenas como uma receita pré-definida para a escrita de textos, em que exista a preocupação apenas com a forma e a estruturação do dizer sem levar em consideração o aspecto mais importante do gênero, isto é, seu caráter discursivo, que organiza o uso da linguagem nas diferentes esferas da atividade humana, de acordo com as necessidades reais dos sujeitos.

Ainda que de forma secundária, também já se faziam presentes, no referido estudo, questões voltadas para a autoria, já que os alunos foram motivados a engajarem-se na produção de diversos gêneros, os quais tinham um objetivo real de produção e circulação, pois, como foi dito, faziam parte do jornal da turma. Além disso, a escrita dos artigos de opinião, mediada pela avaliação feita através do bilhete orientador do professor, foco

⁴ O estágio curricular em língua portuguesa III foi desenvolvido em dupla. Dessa forma, o desenvolvimento do referido projeto ocorreu em co-autoria com a também discente do curso de Letras, Juliana Dias dos Santos, sob orientação da professora Fabiana Giovani.

principal do estudo, revelou importantes questões a serem observadas no âmbito da autoria dos textos, já que a escrita do professor vai, de certa forma, guiando a escrita do aluno, através de sugestões, de questionamentos, de observações etc. Apontamentos esses que o aluno irá tentar ou não seguir de acordo com seu grau de envolvimento e autonomia com relação à própria escrita.

Como forma de exemplificar o que foi dito, saliento alguns casos em que os alunos não seguiram nenhuma orientação presente no bilhete do professor, deixando prevalecer o seu dizer e o seu modo de compor esse dizer; já em outros casos, houve alunos que mudaram completamente de opinião, deixando prevalecer o dizer do professor sobre seu próprio dizer, influenciados talvez pela crença e pela visão do senso comum da imagem do professor como o detentor da verdade; e, ainda, em alguns casos, os alunos conseguiram negociar com as sugestões do bilhete, acatando algumas sugestões sem que com isso modificassem completamente seus dizeres.

Logo em seguida, ingressei no curso de Especialização em Leitura e Escrita, também da Universidade Federal do Pampa, e, novamente, sob orientação da professora Clara Dorneles, desenvolvi um trabalho de conclusão de curso voltado a questões de interação escrita. O objetivo desse segundo trabalho era investigar a construção da escrita colaborativa em contexto digital. Essa pesquisa também envolveu o estudo dos gêneros do discurso, bem como suscitou a reflexão sobre a questão da autoria a partir de uma escrita de caráter colaborativo, questão esta apontada pela banca examinadora no dia da defesa do trabalho. Embora o enfoque principal da investigação recaísse novamente sobre a interação (dessa vez no meio digital), as questões genéricas e autorais estavam novamente presentes em minha análise.

A partir deste segundo trabalho, investiguei a construção da escrita colaborativa em um Webjournal Laboratório, produzido por acadêmicos do curso de Letras de uma universidade pública do interior do Rio Grande do Sul. Por meio de uma metodologia de cunho netnográfico, propus-me a entender a cultura de (re)escrita da comunidade colaborativa observada. Para tanto, lancei um olhar investigativo para as estratégias e práticas utilizadas no processo de (re)escrita de textos produzidos de forma colaborativa através do uso do Google Docs, por um grupo de acadêmicos da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, campus Bagé/RS, que contava, também, com a colaboração de participantes externos à

Universidade, para publicação no JUNIPAMPA⁵ – jornal digital de laboratório, que faz parte do Laboratório de Leitura e Produção Textual – LAB, dessa Universidade, coordenado pela professora Clara Dornelles.

Na época em que desenvolvi esse estudo, eu atuava como colaboradora voluntária do LAB, no processo de revisão do webjornal, tendo participado anteriormente da escrita colaborativa de algumas matérias do Junipampa. Através dessa pesquisa e da experiência obtida como integrante do LAB, tive a oportunidade de trabalhar com a escrita colaborativa de diversos gêneros que fazem parte da esfera jornalística. Porém, por se tratar de um ambiente digital, isto é, o espaço de um webjornal, esses gêneros se transformam e se adaptam a uma nova racionalidade de escrita, a escrita na web.

Conforme postulado por Bakhtin, os gêneros do discurso atendem às necessidades comunicativas dos sujeitos em dada comunidade. Portanto, o webjornal mobiliza a escrita de gêneros que atendam às necessidades do leitor da web, isto é, possui uma escrita de caráter não-linear, composta por links, hiperlinks, dentre outras possibilidades oferecidas pela rede a fim de garantir rapidez e objetividade no acesso das informações.

Além de estar novamente engajada em uma investigação voltada para o estudo dos gêneros do discurso no âmbito de sua funcionalidade real, ou seja, como modos de interlocução que organizam a linguagem nas diversas esferas sociais e não apenas como receitas de uma escrita de caráter estanque – como muitas vezes ocorre ao se pensar as questões genéricas de forma equivocada –, fui levada a refletir (através de questionamentos da banca examinadora) sobre as questões de autoria presentes em uma escrita que ocorreu de forma colaborativa e negociada. Minha principal motivação para desenvolver uma investigação em torno de questões autorais deveu-se a esse questionamento sobre a autoria colaborativa, deixado pela Professora Vera Lúcia Cardoso Medeiros, membro da banca examinadora, na defesa do meu trabalho de conclusão de curso da especialização.

Além disso, meu envolvimento com estudos voltados aos gêneros do discurso levou-me a querer pensar de forma mais aprofundada sobre seu caráter discursivo, para além da forma textual. Desse modo, com o intuito de comprovar minha hipótese de que os gêneros do discurso podem ser realizados independentemente da forma textual que assumam, devido

⁵ Para melhor compreensão sobre o JUNIPAMPA sugiro a leitura de Dornelles e Souza (2013), que tem por objetivo analisar os papéis assumidos pelos editores do Jornal Universitário do Pampa (Junipampa), ao interagirem para co-construírem o jornal.

ao seu caráter “relativamente estável”, decidi empreender uma pesquisa de mestrado em torno da investigação da arquitetônica autoral da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, composicionalmente formada por um conjunto de cartas, conforme exposto anteriormente. Assim, posso aliar o estudo dos gêneros à reflexão sobre questões de autoria e estilo, presentes na escrita da pesquisadora, autora da dissertação citada, quem sabe mostrando, num estudo prático, que, embora sem o texto em si não se possa entender o sentido do dito, só com o texto também não se pode, e que, portanto, o gênero vai de fato além do texto que o realiza.

Distribuição dos capítulos

O presente trabalho está distribuído em 3 capítulos: 1. A concepção dialógica; 2. O contexto do objeto: a dissertação *quem forma quem? instituição dos sujeitos* e 3. Uma análise dialógica com relação ao objeto. O capítulo 1, em que apresento as principais bases teóricas deste trabalho, está dividido em duas partes: a primeira traz uma breve abordagem do conceito de dialogismo, de Bakhtin e seu Círculo e a segunda apresenta algumas considerações em torno da concepção bakhtiniana de gêneros do discurso, incluindo a questão da arquitetônica e da autoria. O capítulo 2, de contextualização do objeto, divide-se em 4 subitens: no primeiro abordo alguns elementos teórico-metodológicos que dizem respeito aos gêneros que fazem parte da esfera acadêmica; no segundo abordo os diferentes tipos de carta: pessoal, profissional, reivindicativa, entre outros, visto que não há um gênero carta em si, mas diferentes tipos de cartas que servem a diferentes projetos comunicativos; no terceiro, como forma de apresentar dados importantes a respeito do contexto do meu objeto, trato da pesquisa narrativa ou pesquisa autobiográfica, que consiste em uma nova tendência de estudos na área da educação e apresento outros trabalhos acadêmicos (dissertações e teses), que, assim como a dissertação aqui analisada, também se constituem de uma forma composicional atípica de escrita do gênero. Meu objetivo com a apresentação desses trabalhos é o de mostrar que a dissertação analisada não constitui um caso isolado, além de contextualizar como se deu a escolha por analisar essa dissertação em específico; por fim, no quarto subitem, apresento o objeto, a partir de uma contextualização sobre os elementos que compõem a dissertação a ser analisada. Passo, então, ao capítulo 3, em que abordo o percurso metodológico adotado, bem

como apresento a análise e a discussão dos dados. Por fim, trago a seção *Últimas palavras*, em que apresento as considerações finais do trabalho.

Capítulo 1

A CONCEPÇÃO DIALÓGICA

*Uma só voz nada termina e nada resolve.
Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de
existência.*

Bakhtin (1981: 223)

Neste capítulo, em que apresento as principais bases teóricas do presente trabalho, busco desenvolver uma reflexão sobre dois temas centrais da teoria dialógica de Mikhail Bakhtin e seu Círculo, quais sejam: dialogismo e gêneros do discurso. Esses temas se mostram como basilares para situar o leitor sobre meus propósitos com o desenvolvimento deste projeto e para guiá-lo na compreensão da análise dialógica, que apresentarei posteriormente.

No primeiro item, parto de uma breve caracterização do conceito de dialogismo, o qual se mostra como um dos grandes pilares da reflexão bakhtiniana sobre a linguagem. Assim, busco mostrar meu entendimento sobre a dialogicidade que constitui a linguagem e que faz dela um fenômeno complexo, que só pode realizar-se e ser compreendido no meio social, através da observação da enunciação concreta. Conforme Bakhtin, tudo na língua dialoga entre si, tudo faz parte de uma rede de interlocução em que a comunicação se dá através da realização de enunciados concretos pertencentes a uma grande cadeia do discurso social e ideológico. O discurso, portanto, se apresenta como um elo entre todos os enunciados, tanto os já realizados, como os que virão a realizar-se. O que significa dizer que a comunicação discursiva faz parte de uma grande rede socioideológica.

Não tenho acesso a nenhum objeto senão pela linguagem, não conheço a realidade concreta desse objeto sem ela, pois ele já chega até mim perpassado por discursos sociais, ou seja, avaliado por outrem, questionado, envolto por elogios ou críticas etc.:

Pois todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado sempre, por assim dizer, já desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falam sobre ele (BAKHTIN, 2014, p. 86).

Em outras palavras, como postulado por Bakhtin em seu conceito de relações dialógicas, (mais tarde chamado de “dialogismo” por leitores do filósofo) todo elogio carrega uma crítica; toda recusa carrega uma aceitação; toda afirmação carrega uma negação; porque tudo na língua está relacionado de forma responsiva, isto é, o discurso mostra-se sempre como uma resposta a outros discursos, tudo que é dito mostra-se como um “já dito” e prevê antecipadamente outros discursos que surgirão após ele.

No segundo item abordo a concepção bakhtiniana de gêneros do discurso, conceito este que está intimamente ligado ao de dialogismo, revelando-se, assim como este último, como um dos pilares da concepção de linguagem estabelecida por Bakhtin e seu Círculo. Os gêneros do discurso nascem das relações dialógicas que circundam o fenômeno linguístico, no sentido de que, ligados às esferas de atividade humana, e a um dado projeto enunciativo do locutor, organizam a linguagem de acordo com as necessidades reais da comunicação discursiva que se estabelece entre os falantes de dada sociedade.

Dessa forma, os gêneros do discurso devem ser compreendidos pela ótica das relações dialógicas da língua, que corrobora sua função organizadora da linguagem e um entendimento genérico no âmbito de sua genericidade. O que aponta em direção oposta daquela visão do gênero como modelo, como uma fórmula pronta para ser aplicada. Visão esta que faz emergir uma concepção genérica reducionista, preocupada em definir e classificar tipologias textuais. E, o que é ainda pior a respeito dessa visão reducionista, é que ela passa a autorizar o uso equivocado do termo “gêneros textuais” como equivalente para a definição bakhtiniana de gêneros do discurso.

Quando afirmo que a equiparação entre esses termos está equivocada me refiro à impossibilidade de tratar a questão genérica apenas no campo de categorias textuais. Afinal, Bakhtin define o gênero para além da textualidade que o realiza. Ou seja, o entendimento a respeito dos gêneros do discurso engloba questões bem mais amplas, que devem ser levadas em conta, as quais estão ligadas ao contexto de produção, circulação e recepção do gênero. Quanto à questão da genericidade, sabe-se que esta encontra sua nascente nas relações constitutivas entre gêneros, isto é, nos termos da intergenericidade, pois os gêneros mantêm fronteiras imprecisas, estando inter-relacionados no âmbito das esferas de atividade humana.

O conceito de relações dialógicas de Mikhail Bakhtin: uma definição

Neste item tenho o objetivo de apresentar uma abordagem do conceito de relações dialógicas (dialogismo), de Mikhail Bakhtin e seu Círculo, conceito este que, dentre outros que serão discutidos a seguir, se mostra basilar para a análise dialógica que será mostrada neste projeto. Contudo não tenho a pretensão de encerrar neste breve espaço de escrita toda a complexidade que envolve o tema, já tão brilhantemente discutindo por diversos teóricos renomados que se debruçaram sobre os estudos do filósofo russo e desenvolveram discussões valiosíssimas a respeito de seus conceitos, a saber: Bezerra, Brait, Faraco, Fiorin, Sobral, só para citar alguns dos autores brasileiros que se dedicaram ao estudo da teoria de Bakhtin. Este item está dividido em três partes: começo por uma breve abordagem do conceito de dialogismo, logo em seguida faço algumas considerações sobre a Análise Dialógica do Discurso – ADD e encerro o item falando sobre algumas relações existentes entre o dialogismo e as vozes do texto, a partir da discussão levantada por Marília Amorim, em sua teoria das vozes do texto, tendo em vista a relevância dessa questão para meu tema.

O dialogismo: uma breve abordagem

Não por acaso trago no título deste subitem a expressão “Uma breve abordagem” e, já me valendo dos princípios dialógicos da linguagem aqui abordados, posso dizer que tenho a consciência de que essa escolha linguística, de certa forma, me isenta da responsabilidade de trazer para esta discussão toda a complexidade teórica que envolve tal conceito, desenvolvido com maestria por Bakhtin em sua teoria dialógica. Desse modo, ao empregar essa expressão estou me antecipando ao meu interlocutor presumido, sanando de antemão um possível questionamento desse interlocutor que poderá ser feito ao final do capítulo. Essa antecipação é uma forma de argumentação em minha defesa sobre meus propósitos estabelecidos para com a reflexão ora desenvolvida.

Em uma tradição de análise da língua que parta do ponto de vista de sua estrutura, que não leve em consideração os elementos “externos”, extralinguísticos, constitutivos de toda enunciação, isto é, o locutor, o interlocutor e o contexto de comunicação (quem diz o que a quem e em que contexto), a expressão por mim empregada no enunciado que abre esta seção

nada diria para além da significação inerente à combinação de signos linguísticos e de seus significados dicionarizados.

A esse tipo de análise importaria apenas a estrutura da língua em detrimento do sentido do enunciado como um todo ideológico, que parte de um sujeito social e dirige-se a outro sujeito social, estando ambos situados em uma situação de comunicação imediata. Assim, a análise se ocuparia apenas em classificar gramaticalmente os signos linguísticos que compõem a expressão: a frase compõe-se de um artigo indefinido “uma”, de um adjetivo “breve” e de um substantivo “abordagem”, que seguem uma ordem sintática aceita pela língua, disposta no eixo sintagmático e revela a escolha dos signos linguísticos feita pelo falante no eixo do paradigma.

Nestes termos, a análise seguiria de forma monológica e deixaria de expressar para os leitores toda a carga ideológica pensada na hora da escrita, todo o jogo discursivo próprio da dialogicidade da linguagem que permite ao autor, através de suas escolhas linguísticas, isentar-se, por exemplo, de uma responsabilidade da qual tem consciência de que não dará conta com sua escrita, como no meu caso, quando optei pela expressão “uma breve abordagem”, como forma de alertar o leitor sobre as peculiaridades do terreno de escrita ao qual está prestes a adentrar, e, dessa forma, evitar o risco de criar uma expectativa que não será alcançada no decorrer desta leitura. O emprego dessa expressão, portanto, age em minha defesa quanto ao percurso por mim escolhido para tratar do conceito de dialogismo, que certamente não abrangerá esse conceito em sua totalidade e complexidade teórica.

É claro que o conteúdo linguístico age de forma essencial na construção de sentido do enunciado, porém se se considerar somente as marcas linguísticas, sem ancorá-las em um dado contexto de enunciação, não será possível reconstruir esse sentido, isto é, os objetivos enunciativos do produtor desse enunciado, ficando-se, assim, apenas no nível da frase, do repetível, da estrutura da língua. Uma análise que se pretenda verdadeiramente dialógica, no sentido de abarcar o funcionamento da língua e os sentidos por ela produzidos em dada situação de enunciação, deverá partir das marcas linguísticas do enunciado, mas sem deixar de considerá-las no contexto particular da situação enunciativa, ou seja, em sua transfiguração em marcas enunciativas, através da passagem da frase para o enunciado, no momento em que se considera quem é o autor desse enunciado, qual o objetivo da enunciação, qual seu contexto e quem são os destinatários a quem esse discurso se dirige.

O leitor já pôde perceber, a partir dessa primeira reflexão sobre o conceito de dialogismo, sobre o qual pretendo travar uma discussão teórica neste capítulo, que parto do entendimento de que todo ato enunciativo mobiliza a dialogicidade presente e constitutiva da linguagem humana. Seria incoerente tomar um ato linguístico de forma monológica, como se fosse possível entender ou explicar a comunicação que se estabelece entre os sujeitos apenas no âmbito da estrutura da língua e do significado “único” das palavras registrado nos dicionários, já que um ato de fala só pode ser considerado como tal por meio da interação discursiva entre duas ou mais consciências socialmente constituídas.

Conforme Bakhtin/Volochinov⁶, “Qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo *pela situação social mais imediata*” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 116 [grifos no original]). Assim, a interação discursiva empreendida entre os sujeitos será sempre construída de forma dialógica, bem como sua identidade, que se constitui num processo de intersubjetividade, isto é, através de um processo relacional de interação com o outro. Quanto às relações dialógicas constitutivas de todo discurso, pode-se dizer que para que algo faça sentido é necessário que mobilize sentidos anteriores, ou seja, que responda a alguma coisa, que seja conhecido das pessoas envolvidas. O que implica dizer que, ao enunciar, o sujeito traz em seu discurso a presença de vários outros discursos que circulam na sociedade da qual faz parte.

A enunciação, portanto, caracteriza-se como uma arena de vozes sociais, em que há o embate de dizeres, tanto na forma de atualização de discursos passados, quanto na forma de antecipação de uma resposta para discursos futuros, constituindo, assim, o que se chama hoje interdiscurso (não usado por Bakhtin), ou seja, o discurso do sujeito será sempre perpassado por diversos outros discursos, os quais constituem simbolicamente a sociedade na qual esse sujeito se insere e, por conseguinte, ajudam a constituir também a consciência discursiva desse sujeito. Assim, a concepção de sujeito, para a teoria bakhtiniana, parte da noção de um sujeito discursivo, que se constitui em meio ao embate de discursos sociais, o que significa dizer que o sujeito, para Bakhtin, nasce da relação de alteridade que se

⁶ Segue aqui a indicação editorial, mas é preciso ressaltar que a autoria real de MFL é de Volochinov, de acordo com diversos estudiosos.

estabelece entre o “eu” e o “outro”, na comunicação discursiva. Sendo assim, esse sujeito constitui seu outro e é ao mesmo tempo constituído por ele.

Em outras palavras, a consciência do sujeito, para Bakhtin, constitui-se no meio social do qual esse sujeito faz parte. Não é a palavra do dicionário o que chega até o indivíduo quando este se apropria da linguagem, mas sim a palavra do outro (cf. FARACO, 2006, p. 81). E essa palavra do outro não é neutra, ela vem sempre carregada de ideologia. “Na realidade, todo signo vivo tem (...) duas faces. Toda crítica viva pode tornar-se elogio, toda verdade viva não pode deixar de parecer para alguns a maior das mentiras” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p.48). O signo já é ideológico, de modo que seus sentidos transcendem a sua realidade, a sua materialidade, remetendo a um objeto, visto sempre valorativamente. Se assim não fosse, não se trataria de um signo, mas de um objeto *per se* que nada significaria além dos sentidos que encerrasse em si mesmo, além de sua própria natureza. Nesses termos,

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural e social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um *signo*. *Sem signos não existe ideologia*. Um corpo físico vale por si próprio: não significa nada e coincide inteiramente com sua própria natureza. Neste caso, não se trata de ideologia (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p.31 [grifos no original]).

Por existir essa estreita relação entre linguagem e ideologia é que o signo não pode ser tomado de forma isolada de seu contexto de uso. O falante emprega a língua em determinado contexto sócio-histórico, em que prevê seus interlocutores e assim dá o tom a seu discurso. Nenhuma palavra é proferida ao vento, pois o código linguístico serve à comunicação empreendida entre sujeitos pertencentes a uma dada sociedade. O sujeito internaliza os discursos sociais e mobiliza esses discursos em seu dizer. Dessa forma, seu dizer não é apenas seu, porque traz no interior a voz da sociedade que o contém e que ele constitui. Além disso, o discurso modela-se de acordo com seus interlocutores, os quais possuem influência determinante sobre o que é dito e de que forma é dito, num processo de participação ativa e de valoração do dizer do outro.

Nesse sentido, seria correto afirmar que o indivíduo contém a sociedade que também o contém. Portanto, uma concepção de linguagem centrada somente no psiquismo individual do sujeito, a qual toma a linguagem como um processo estritamente fisiológico ou biológico, alheio às manifestações sociais nas quais o indivíduo encontra-se imerso, não é aceita pela ótica bakhtiniana, por ser insuficiente. Para Bakhtin, a fonte determinante da linguagem está nas relações estabelecidas entre os sujeitos situados em dada sociedade organizada. Assim, estando o sujeito imerso no universo ideológico da comunidade linguística da qual faz parte, a formação de sua consciência não pode ser tomada como um processo puramente introspectivo, visto que isso admitiria que essa consciência pudesse vir a estabelecer-se de uma forma alienada no universo exterior que situa esse sujeito.

A partir do que vem sendo dito, percebe-se que o fenômeno linguístico requer uma explicação que vai além do que pode ser entendido em termos da biologia ou da fisiologia; esse fenômeno engendra-se no âmbito do social, das relações discursivas e ideológicas que determinam a formação da consciência discursiva do sujeito, como proposto pela teoria bakhtiniana. Quanto a isso, Bakhtin/Volochinov pontuam que:

Uma das tarefas mais essenciais e urgentes do marxismo é constituir uma psicologia verdadeiramente objetiva. No entanto, seus fundamentos não devem ser nem fisiológicos nem biológicos, mas SOCIOLÓGICOS. De fato, o marxismo encontra-se diante de uma árdua tarefa: a procura de uma abordagem objetiva, porém refinada e flexível, do psiquismo subjetivo consciente do homem, que, em geral, é analisado pelos métodos de introspecção.

Nem a biologia nem a fisiologia estão em condições de resolver esse problema. A consciência constitui um fato socioideológico, não acessível a métodos tomados de empréstimo à fisiologia ou às ciências naturais. É impossível reduzir o funcionamento da consciência a alguns processos que se desenvolvem no interior do campo fechado de um organismo vivo (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p.49 [grifos no original]).

Daí decorre a proposta do Círculo de não considerar o indivíduo apenas como um ser biológico nem apenas como um ser empírico. Frente ao que foi exposto, o fenômeno da linguagem e, por conseguinte, da constituição da consciência do sujeito, não encontra explicação suficiente nem nos aspectos estritamente biológicos nem fisiológicos, devendo-se considerar o ambiente social, histórico e ideológico, no qual o sujeito encontra-se imerso. Portanto, as relações de alteridade são determinantes para uma explicação que pretenda abarcar o fenômeno linguístico em seu todo complexo. No entanto, da mesma forma que o

Círculo não admite uma concepção de sujeito como centro organizador da linguagem, alheio às relações sociais, também não admite um sujeito totalmente controlado pelo social. Nesse sentido, Sobral (2013, p.24) diz que “O Círculo destaca o sujeito não como fantoche das relações sociais, mas como um agente, um organizador de discursos, responsável por seus atos e responsivo ao outro.”.

Nestes termos, para o Círculo, os sentidos não partem unicamente do sujeito, mas são considerados a partir da situação concreta que o situa. Por outro lado, também não se pode considerar unicamente o ambiente social no processo de instauração de sentidos, sem levar em conta a subjetividade do indivíduo, constitutiva de todo ato discursivo. Dessa forma, esse sujeito também não é concebido apenas como um ser empírico, ou seja, como um ser que se constrói unicamente de sua experiência do mundo, obtida através da passagem do sensível (apreensão do mundo dado) ao inteligível (elaboração desse mundo por meio do processo de mediação do sujeito).

Tem-se, então, uma concepção de sujeito responsivo e responsável, isto é, um sujeito situado em dado contexto social e histórico, que se forma discursivamente a partir desse contexto que o situa e que age a partir desse lugar, respondendo aos discursos outros que aí se inscrevem e, por isso mesmo, um sujeito responsivo. Já a noção de responsável encontra explicação em uma concepção de sujeito que, embora imerso em dado contexto social e histórico que o afeta e o constitui, não se torna escravo das relações sociais das quais participa. Sendo assim, o sujeito não é movido única e exclusivamente por essas relações, como se a ele não coubesse nenhum poder de decisão sobre seus atos. Muito pelo contrário, Bakhtin postula uma concepção de sujeito sem álibi, pois, embora se trate de um ser social, ele tem plena consciência de seus atos e, portanto, é responsável por eles. A esse respeito Sobral destaca que:

(...) a proposta do Círculo de não considerar os sujeitos apenas como seres biológicos, nem apenas como seres empíricos, implica ter sempre em vista a situação social e histórica concreta do sujeito, tanto em termos de atos não discursivos como em sua transfiguração discursiva, sua construção em texto/discurso.

Dessa perspectiva decorre a síntese que é a apreensão inteligível (por meio de categorias de pensamento) de seu ser sensível (o feixe de suas relações sociais no mundo dado). Essa apreensão (...) não é entendida em termos de uma pretensa “realidade” (...), mas do “valor” que essa realidade assume no agir concreto do sujeito, porque o mundo humano é um mundo de sentido, de elaboração “segunda” da realidade primeira que é o mundo dado, o

mundo “que está aí” no qual é lançado o sujeito “sem álibi”! (SOBRAL, 2013, p. 23 [grifos no original]).

Com relação à construção da identidade do sujeito do Círculo, repito que se trata de um processo que ocorre em termos da intersubjetividade, ou seja, sua identidade também é dialógica, já que este sujeito constitui-se socialmente frente à presença do outro enquanto também constitui esse outro, no sentido de que ele é o “outro do outro”. O que justifica a afirmação de que o sujeito do Círculo constitui-se como um sujeito discursivo, que se forma em meio a uma arena de dizeres, necessitando da interação com o outro para existir.

Pode-se afirmar, então, que o sujeito se constitui discursivamente na presença do outro, através do embate de discursos sociais, isto é, através da interação discursiva com outros sujeitos, estando ambos situados em determinado contexto de interação social. Sendo assim, torna-se indispensável essa relação de alteridade entre os sujeitos, como condição para que se constituam como tal mutuamente, em um processo que ocorre através da interação e da participação nas diferentes esferas de uso da linguagem. Nas palavras de Sobral (2013, p. 22 [grifos no original]), “Só me torno eu entre outros *eus*. Mas o sujeito, ainda que se defina a partir do outro, ao mesmo tempo o define, é o ‘outro’ do outro: eis o não acabamento constitutivo do Ser”.

Neste sentido, é importante apontar as categorias “eu-para-mim”, “eu-para-o-outro” e “outro-para-mim”, que segundo Sobral (2009, p. 29), advém de uma aproximação de Bakhtin com Sartre e Heidegger, através da reformulação que o autor faz do “em-si” e o “para-si” hegelianos. Assim, o autor destaca que:

O “eu-para-mim” é, naturalmente, eu enquanto voltado para mim mesmo; o “eu-para-o-outro” se refere à minha iniciativa de aproximar-me de outros sujeitos, numa espécie de “saída de si”; e o “outro-para-mim” se refere à iniciativa do outro de aproximar-se de mim, também uma espécie de “saída-de si” (SOBRAL, 2009, p.29 [grifos no original]).

Embora em um primeiro momento o conceito de dialogismo possa remeter a uma noção de diálogo, ele não se reduz a uma ideia de diálogo no sentido estrito da palavra, isto é, de interação face-a-face, sendo esta apenas uma das modalidades que esse conceito abrange. A definição de dialogismo empreendida por Bakhtin é bem mais ampla e aponta para o fato de que, na linguagem, tudo dialoga entre si. A fala do sujeito remete a outras falas tanto longínquas (das quais ele nem tem consciência, na maioria das vezes) quanto simultâneas, em

uma relação de multiplicidade de dizeres sociais que concorrem com o seu dizer, de forma dinâmica e ativa. Conforme Fiorin,

(...) todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos. Neles, existe uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é sempre e inevitavelmente também a palavra do outro. Isso quer dizer que o enunciador, para construir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu. Por isso, todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio. O dialogismo são as relações de sentido que se estabelecem entre dois [ou mais] enunciados (FIORIN, 2008, p. 19).

Assim como o conceito de dialogismo não se restringe à noção de diálogo, entendido como a interação face-a-face entre os sujeitos, mas abrange essa modalidade como uma de suas facetas, esse conceito, também, ao contrário do que possa suscitar, não se limita a uma interação passiva, no sentido de contato harmônico, de concordância e entendimento entre os falantes. A compreensão e a recepção do discurso, para Bakhtin, se dá através da participação ativa do interlocutor. Assim, a construção de sentido é sempre negociada, no sentido do conflito e do embate de vozes do locutor e de seu interlocutor, estando todas as vozes participantes do diálogo recheadas de outras vozes presentes na sociedade que situa locutor e interlocutor.

Nesses termos, o processo de instituição de sentido dos discursos ocorre no conflito ideológico de dizeres, que suscita a negociação dos sujeitos por meio da argumentação, da discordância, da aceitação ou recusa frente à palavra do outro. Nessa arena discursiva, o sujeito quer convencer o outro, quer fazer-se ouvir, quer que seu ponto de vista seja aceito pelo outro e para isso ele realiza toda manobra discursiva possível. Do mesmo modo, o outro também não recebe e internaliza esse discurso passivamente. Assim, cria-se uma “luta” de dizeres, um jogo discursivo, que assim como o ser, postulado pela teoria de Bakhtin, também se constitui de um não acabamento, de uma inconclusibilidade, estando sempre sendo recriado, reformulado, reelaborado em meio ao processo dinâmico e vivo de comunicação realizado através do uso social que os falantes fazem da língua em dada comunidade discursiva.

Pode-se dizer que o conceito de dialogismo, de Mikhail Bakhtin e seu Círculo, está fundamentado em uma proposta de análise linguística que vê a língua de um ponto de vista enunciativo. Nesse sentido, a proposta do filósofo russo busca abarcar a “(...) natureza

real da linguagem enquanto código ideológico” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p.71). Segundo Fiorin,

(...) o Círculo de Bakhtin dá um papel central à linguagem em sua teoria (...) porque não se tem acesso direto à realidade, uma vez que ele é sempre mediado pela linguagem. O real apresenta-se para nós sempre semioticamente, ou seja, lingüisticamente [sic].

Um objeto qualquer do mundo interior ou exterior mostra-se sempre perpassado por idéias gerais, por pontos de vista, por apreciações dos outros; dá-se a conhecer para nós desacreditado, contestado, avaliado, exaltado, categorizado, iluminado pelo discurso alheio. Não há nenhum objeto que não apareça cercado, envolto, embebido em discursos. Por isso, todo discurso que fale de qualquer objeto não está voltado para a realidade em si, mas para os discursos que a circundam. Por conseguinte, toda palavra dialoga com outras palavras, constitui-se a partir de outras palavras, está rodeada de outras palavras (FIORIN, 2008, p. 19).

O locutor, ao produzir um enunciado, pressupõe vários outros enunciados, que estão envolvidos em sua argumentação, o que implica dizer que toda palavra empregada em dada situação de enunciação vem “carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 99), ou, conforme Flores e Teixeira (2005, pp. 48-49), “a palavra (...) em estado de dicionário não é uma realidade da qual o falante se vale para os seus propósitos comunicacionais”. Quanto a isso Bakhtin/Volochinov (2014, pp. 98-99) diz que “Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc.”.

Nesse sentido, quando alguém afirma algo, está pressupondo a existência de uma negação a respeito do que está sendo afirmado ou vice-versa. Em um enunciado como: *o Brasil, embora se trate de um país que abriga uma grande diversidade de raças e etnias, ainda é palco de muito preconceito racial*, está subentendida a negação de que há preconceito racial em nosso país. Essa simples afirmação faz vir à tona vários discursos sobre preconceito racial e sobre o Brasil ser um país em que há uma grande diversidade de raças, o que poderia autorizar um discurso de que haja maior tolerância racial em nosso país com relação a outros países em que a separação racial é bem mais evidenciada.

Como se pode ver, toda a interação discursiva é dialógica, de modo que carrega em sua superfície o embate de vozes sociais, apresentando-se, assim, como uma arena de dizeres. Em outras palavras, a enunciação constitui-se de um jogo discursivo em que

participam ativamente e responsabilmente locutor e interlocutor, no sentido de que pontuam, argumentam, completam, tomando determinada posição frente aos enunciados um do outro. O que significa dizer que a dialogicidade da linguagem não está vinculada ao discurso autoritário, que se apresenta como uma via de mão única, em que as verdades estão previamente estabelecidas e não podem ser contestadas. As relações dialógicas presentes em todo ato linguístico apontam para o fato de que não há um acabamento discursivo, isto é, não há uma verdade absoluta que não possa ser contestada, mas diferentes “verdades” que se apoiam em diferentes pontos de vista.

Alguns princípios da Análise Dialógica do Discurso

O fenômeno da linguagem percebido pela ótica da Análise Dialógica do Discurso, doravante ADD, vai de encontro à concepção estruturalista da linguagem, a qual tem como maior expoente os estudos empreendidos por Ferdinand de Saussure. É importante ressaltar que Bakhtin não nega a importância dos estudos de Saussure para o estabelecimento do estatuto da linguística como ciência. Nesse sentido, o autor não desconsidera que a língua possui uma forma interna, uma estruturação lógica e sistêmica, através da qual se torna possível a observação e classificação das relações internas que os signos linguísticos estabelecem entre si. Porém, a simples classificação da estrutura interna da língua e a observação de seu funcionamento em nível de um sistema de estruturações lógico-gramaticais, ou seja, a simples observação das relações sintáticas, fonéticas, morfológicas etc., segundo Bakhtin, não se mostram suficientes para abarcar o fenômeno linguístico em seu todo complexo. Para o autor, se faz necessário

(...) inseri-lo [o fenômeno linguístico] num complexo mais amplo e que o engloba, ou seja, na esfera única da relação social organizada. Assim como, para observar o processo da combustão, convém colocar o corpo no meio atmosférico, da mesma forma, para observar o fenômeno da linguagem, é preciso situar os sujeitos – emissor e receptor do som -, bem como o próprio som, no meio social (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 72).

Diante da percepção da complexidade que envolve o fenômeno linguístico, Bakhtin/Volochinov, buscam, em *Marxismo e filosofia da Linguagem – MFL*, abarcar a

natureza real do fenômeno linguístico. Para tanto, na segunda parte da obra citada, os autores partem da reflexão sobre o percurso de estudos anteriormente desenvolvidos sobre a linguagem. A partir da apresentação, análise e reflexão sobre as tendências filosóficas de estudos da linguagem desenvolvidas até então, Bakhtin/Volochinov fazem uma crítica com relação tanto a uma visão de língua realizada através de atos individuais de fala, em que a existência linguística estaria calcada na “evolução criadora ininterrupta” (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 47), quanto à visão da língua tomada como um sistema imutável.

Diferentemente, do que já havia sido postulado por orientações filosófico-linguísticas anteriores, a teoria enunciativa de Bakhtin toma a linguagem como um fenômeno social e ideológico que se realiza através de enunciados concretos em situações de enunciação determinadas. Portanto, pela ótica da ADD, a verdadeira substância da linguagem está centrada nas relações dialógicas empreendidas pelos sujeitos situados em um dado contexto, imediato e mediato, de enunciação. É justamente por esse motivo que a teoria de Bakhtin segue caminhos tão opostos à visão estruturalista da linguagem, sendo tomada por muitos estudiosos da linguagem como uma crítica ferrenha aos estudos de Saussure, pois, para o filósofo russo, por se tratar de um fenômeno social, a língua não deve ser observada de forma isolada do meio socioideológico que a constitui, ou seja, para Bakhtin, não é através das relações internas da língua que se torna possível reconstruir os sentidos pretendidos pelo locutor ao enunciar.

Segundo Flores e Teixeira,

A reflexão com que Bakhtin (Voloshinov) inicia a segunda parte de *MFL* assemelha-se a que motivou Saussure a empreender seus cursos de lingüística [*sic*] geral: o problema de delimitação de fronteiras do objeto. Saussure quer definir o objeto da ciência lingüística [*sic*], empenhando-se em distingui-lo do de outras ciências que também se ocupam da linguagem. Já Bakhtin (Voloshinov) busca o “objeto real” do que ele chama de filosofia da linguagem (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 47 [grifos no original.]).

Nessa busca pelo objeto real da filosofia da linguagem, Bakhtin/Volochinov “parte do exame de duas orientações de estudo do pensamento linguístico-filosófico, por ele denominadas de subjetivismo idealista e objetivismo abstrato.” (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 47). Após a apresentação e análise dessas duas tendências de estudo, Bakhtin/Volochinov

recusam a eficácia de uma orientação para os estudos da linguagem em que o sistema da língua se mostre como soberano, no caso do objetivismo abstrato, bem como uma orientação que ponha o sujeito como soberano, como afirmado no subjetivismo idealista. Uma proposta de estudo da linguagem que se mostre de forma eficiente em seu objetivo de abarcar o fenômeno linguístico em sua totalidade e em sua complexidade não pode centrar-se nem somente no sujeito, nem somente no objeto (língua como sistema).

Para Bakhtin/Volochinov, uma teoria linguística centrada apenas no sujeito, visto como centro organizador da linguagem, sem considerar o contexto socioideológico que constitui o fenômeno linguístico, não se sustenta, a partir do entendimento de que a língua vive e evolui no meio social que engloba os indivíduos que a usam. Portanto, a língua como uma criação individual, regida apenas por leis psicológicas, não tem fundamentação suficiente para a ótica bakhtiniana, já que é por meio de sua atuação em um contexto social e ideológico que o sujeito adquire a linguagem, enquanto constitui sua identidade frente a outros sujeitos também por ele constituídos. Nestes termos, Bakhtin/Volochinov pontuam que:

Os processos que, no essencial, determinam o conteúdo do psiquismo, desenvolvem-se não no organismo, mas fora dele, ainda que o organismo individual participe deles. O psiquismo subjetivo do homem não constitui um objeto de análise para as ciências naturais, como se se tratasse de uma coisa ou de um processo natural. *O psiquismo subjetivo é o objeto de uma análise ideológica, de onde se depreende uma interpretação socioideológica.* O fenômeno psíquico, uma vez compreendido e interpretado, é explicável exclusivamente por fatores sociais, que determinam a vida concreta de um dado indivíduo, nas condições do meio social (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p.49 [grifos no original]).

Por outro lado, uma concepção da linguagem centrada apenas no objeto também não parece suficiente, para Bakhtin/Volochinov, como forma de explicar o fenômeno da linguagem em seu todo complexo. Para os autores, a língua se apresenta como um fenômeno vivo e dinâmico que só pode ser apreendido de forma adequada no contexto de enunciação particular, através da produção de enunciados únicos e irrepitíveis, os quais vão além dos elementos repetíveis que compõem a frase. Quanto à análise linguística proposta pelo objetivismo abstrato, Bakhtin/Volochinov destacam que:

Toda vez que procuramos delimitar o objeto de pesquisa, remetê-lo a um complexo objetivo, material, compacto, bem definido e observável, nós

perdemos a própria essência do objeto estudado, sua natureza semiótica e ideológica. Se isolarmos o som enquanto fenômeno puramente acústico, perderemos a linguagem como objeto específico (...). Se ligarmos o processo fisiológico da produção do som ao processo de percepção sonora, nem por isso estaremos nos aproximando de nosso objetivo. (...) A linguagem, como objeto específico, ainda não a teremos encontrado (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p.72).

A proposta de análise dialógica da língua empreendida pela ótica da enunciação, de Mikhail Bakhtin e seu Círculo, considera tanto o sujeito como o objeto, integrando, de certo modo, o que postulam as duas tendências aqui discutidas, sem se restringir a nenhuma delas. Assim, a teoria do filósofo russo une o sistema da língua (objetivismo abstrato) e a ação do sujeito (subjativismo idealista) como forma de explicar como se dá a enunciação, através do uso concreto da linguagem pelos sujeitos nas diversas esferas de interação social. Daí decorrem os dois níveis de construção de sentidos do enunciado concreto, postulados por Bakhtin: a significação – no nível da língua; e o tema – no nível da linguagem.

A Análise Dialógica do Discurso integra esses dois níveis, que se mostram indispensáveis para a construção de sentidos de toda enunciação. Dessa forma, a ADD não desconsidera a observação dos elementos repetíveis do enunciado, ou seja, suas marcas linguísticas, inscritas no nível da significação, mas também não se detém apenas no nível da língua, porque seu interesse centra-se no sentido concreto da enunciação, que se dá através da transfiguração das marcas linguísticas em marcas enunciativas, as quais estão ligadas ao conteúdo temático do enunciado. Conforme Fiorin,

Não são as unidades da língua que são dialógicas, mas os enunciados. As unidades da língua são os sons, as palavras, as orações, enquanto os enunciados são as unidades reais de comunicação. As primeiras são repetíveis. (...) No entanto, os enunciados são irrepitíveis, uma vez que são acontecimentos únicos, cada vez tendo um acento, uma apreciação, uma entonação próprios (FIORIN, 2008, p. 20).

Nesses termos, a significação corresponde à estrutura linguística, aos elementos repetíveis e convencionais da língua, que ao serem empregados em dada situação de enunciação particular constituirão a base para a realização do tema do enunciado, isto é, seu sentido completo. Por ligar-se ao sentido da enunciação, ao contexto imediato de realização do enunciado, o conteúdo temático será sempre único e irrepitível e só poderá ser identificado a partir da observação desse contexto particular de uso da língua. Assim, o tema, que não se

confunde com o assunto (cf. Sobral, 2009, p. 75), diz respeito ao sentido que emerge da situação concreta de enunciação, não podendo ser reduzido a uma análise de elementos fonológicos, morfológicos, sintáticos, entre outros. Conforme Sobral,

A ‘significação’ é um conjunto de recursos necessários à realização do ‘tema’, sendo nessa realização que nasce o sentido. Mas a significação não é suficiente para dar conta do sentido, porque este sempre nasce em situações concretas nas quais prevalece o tema (SOBRAL, 2009, p. 75 [grifos no original]).

Assim, a teoria dialógica de Bakhtin leva em consideração que a língua dispõe de uma estrutura, composta por elementos reiteráveis, mas esses elementos não possuem sentido fora do contexto de realização da enunciação. Para que esses elementos façam sentido eles devem se configurar em dada situação concreta de enunciação, através da produção de enunciados. Desse modo, deve-se observar a transfiguração das marcas linguísticas (nível da língua, da significação) em marcas enunciativas (nível da linguagem, do discurso, da realização do tema do enunciado). Quanto a isso, Bakhtin/Volochinov postulam que:

Na realidade, o locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas (para o locutor, a construção da língua está orientada no sentido da enunciação da fala). Trata-se, para ele, de utilizar as formas normativas (admitamos, por enquanto, a legitimidade destas) num dado contexto concreto. Para ele, o centro de gravidade da língua não reside na conformidade à norma da forma utilizada, mas na nova significação que essa forma adquire no contexto. O que importa não é o aspecto da forma lingüística [*sic*] que, em qualquer caso em que esta é utilizada, permanece sempre idêntico. Não; para o locutor o que importa é aquilo que permite que a forma lingüística [*sic*] figure num dado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma situação concreta dada. (...)

Mas o locutor também deve levar em consideração o ponto de vista do receptor. Seria aqui que a norma lingüística [*sic*] estaria em jogo? (...) Não; o essencial na tarefa de descodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, pp. 95-96).

Nesse sentido, a teoria dialógica proposta pelo Círculo de Bakhtin, embora não negue a existência de formas linguísticas que subjazem a todo ato de enunciação concreta, mostra-se como uma crítica mais ferrenha ao objetivismo abstrato, que vê a língua como um sistema normativo de formas imutáveis. Para Bakhtin/Volochinov:

(...) a língua, para a consciência dos indivíduos que a falam, de maneira alguma se apresenta como um sistema de formas normativas. O sistema linguístico tal como é construído pelo objetivismo abstrato não é diretamente acessível à consciência do sujeito falante, definido por sua prática viva de comunicação social (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 99).

Segundo Flores e Teixeira (2005, p. 54), “Bakhtin introduz a idéia [sic] de comunicação dialógica, dizendo que a linguagem vive na comunicação dialógica daqueles que a usam”. A língua, a partir dessa concepção teórica, é vista como uma prática social e situada, que se realiza através dos usos que os sujeitos fazem dela nas mais diversas situações de interação social. O que significa que “a comunicação é a essência da linguagem na reflexão bakhtiniana” (MARCHEZAN, 2014, p. 116). Somente através da interação entre os sujeitos situados em dado contexto social e histórico é que os sentidos podem ser construídos, jamais de forma individual. Quanto a isso, Bakhtin/Volochinov pontuam que:

(...) o centro organizador e formador não se situa no interior, mas no exterior. Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 116 [grifos no original]).

Nessa rede de interlocução que se forma através da comunicação discursiva, em que o falante se vale de enunciados únicos e irrepetíveis – já que dependem do contexto de enunciação para que se possa, a partir deles, construir sentido sobre o que está sendo dito –, não há um enunciado universal, o que significa dizer que todo enunciado é endereçado e pressupõe a presença de, pelo menos, um locutor, um interlocutor e uma situação de enunciação. A partir desses três elementos-chave indispensáveis em toda enunciação, pode-se afirmar que, ao enunciar, o locutor sempre pensa em alguém, que será seu interlocutor presumido, para quem o discurso é dirigido. Quanto a isso Bakhtin/Volochinov afirmam que,

Com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. *A palavra dirige-se a um interlocutor*: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato não teríamos linguagem

comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 116 [grifos no original]).

Conforme foi visto, o interlocutor presumido a que Bakhtin se refere, por sua vez, não precisa estar presente fisicamente na situação de interlocução, podendo constituir-se de uma virtualidade, ou seja, de uma representação de determinado grupo social. A exemplo disso, pode-se pensar nas diversas esferas sociais de uso da linguagem das quais os sujeitos participam, como no caso de uma entrevista de emprego, em que não se faz necessário saber quem é o entrevistador (se é João ou Pedro) para se ter uma imagem (representação) desse tipo de interlocutor e do que se espera nesse tipo de interlocução. Dessa forma, através da imagem que o sujeito tem a respeito do que seja uma entrevista de emprego, se torna possível para ele organizar seu discurso de acordo com a imagem/representação desse interlocutor específico, e do que se espera de um candidato em uma situação de entrevista de emprego.

Dito de outra forma, todo discurso atende a determinado propósito de comunicação e, para tanto, mobiliza determinado projeto comunicativo. Este último envolve

(...) uma forma ligada à materialidade do texto – a *forma composicional* – e outra forma referente à superfície discursiva, à organização do conteúdo, expresso por meio da matéria verbal, em termos das relações entre o autor, o tópico e o ouvinte – a *forma arquitetônica* (SOBRAL; GELETKANICZ, 2013, p. 222).

Estando o discurso sempre ligado a determinado projeto de dizer, ou seja, estando sempre endereçado a alguém, ele irá mobilizar uma dada forma arquitetônica, a qual se constitui da inter-relação entre autor, ouvinte e tópico. Adentramos aqui no conceito de valoração do discurso, conceito este que diz respeito ao julgamento de valor que permeia toda a situação de interação discursiva. O que implica dizer que todo enunciado possui acento apreciativo, isto é, nosso discurso é sempre moldado pela valoração ativa de nosso interlocutor presumido, a quem esse discurso se dirige e pela nossa entoação avaliativa.

Dessa forma, Bakhtin, em sua proposta de análise dialógica, observa o fenômeno linguístico de um ponto de vista enunciativo, através da transfiguração das formas da língua em discurso, empreendida pelos sujeitos nas situações concretas de uso da linguagem. Em outras palavras, a análise dialógica de Bakhtin parte da observação da construção de sentidos estabelecidos através da transfiguração das relações lógicas, estudadas no âmbito da

linguística, em relações dialógicas, compreendidas no âmbito de uma translinguística, já que dependem do extra-linguístico para serem entendidas (cf. FLORES; TEIXEIRA, pp. 54-55). Nesse sentido, para uma análise da língua que parta dos princípios da ADD, não interessa o objeto isolado de seu contexto de uso, pois a identificação da natureza concreta da linguagem, segundo a teoria enunciativa de Bakhtin, não está na classificação das estruturas lógico-gramaticais, que partem do isolamento e definição de elementos linguísticos destacados do todo complexo que é a linguagem, mas sim na análise dos usos concretos de enunciados, sem prejuízo daquelas estruturas.

Se a comunicação discursiva é travada por meio da interação entre indivíduos dotados de consciência discursiva, que se instituem no embate de vozes sociais, na arena de dizeres, que é a característica própria de toda sociedade organizada, não se pode considerar a língua e seu funcionamento como algo limitado à estrutura linguística, em termos sintáticos, morfológicos, fonéticos, apenas. Isso culminaria em deixar de lado toda a rede complexa de enunciados que engatilham o dizer dos sujeitos social e historicamente constituídos. Por outro lado, também não se pode considerar apenas o psiquismo subjetivo dos sujeitos, pois o funcionamento da linguagem não pode ser reduzido à produção de atos de fala individuais, visto que se dá através de relações dialógicas, as quais constituem todo enunciado concreto em dada situação de enunciação particular.

O dialogismo e a questão das vozes do texto

Para começar a discussão que será travada neste subitem parto da seguinte afirmação de Bakhtin sobre a dialogicidade da linguagem:

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. (...) Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa (BAKHITIN, 2014, p. 88).

Sobre isto Bakhtin diz ainda que “O discurso nasce no diálogo como sua réplica viva, forma-se na mútua-orientação dialógica do discurso de outrem no interior do objeto. A concepção que o discurso tem de seu objeto é dialógica” (BAKHITIN, 2014, pp. 88-89). No entanto, pode-se pensar em diferentes graus de dialogismo. Em se tratando da questão do

texto, por exemplo, alguns textos fazem ecoar muito mais vozes e, desse modo, tendem mais para o dialógico do que outros, em que menos vozes podem ser ouvidas (cf. AMORIM, 2002, p. 12). A partir dessa questão das vozes que se deixam ouvir no texto, de acordo com seus diferentes graus de dialogismo, pretendo analisar as múltiplas vozes que constituem a dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, atentado para o modo como essas vozes se relacionam e se organizam na construção do todo discursivo, de acordo com o posicionamento valorativo da pesquisadora, o que se torna, inclusive, determinante da forma em termos da materialidade através da qual o discurso se apresenta. Para Faraco,

É (...) a partir dele [do posicionamento valorativo do autor] que se dará forma composicional ao conteúdo assim formatado (Bakhtin afirma (...) que a forma arquitetônica – a forma do conteúdo – é determinante da forma composicional) e se fará a apropriação do material que serve de aparato técnico para concretizar o todo da forma artística. (...) Bakhtin exemplifica a correlação forma arquitetônica-forma composicional, dizendo que o autor-criador poderá ordenar o conteúdo por diversas perspectivas: um olhar trágico, cômico, lírico, satírico, heroizante etc. E buscará a forma composicional (romance, conto, poema narrativo, drama etc.) mais adequada à respectiva forma arquitetônica (FARACO, 2013, p. 106).

Nestes termos, é possível dizer que a escolha por realizar a dissertação na forma composicional de cartas está relacionada ao posicionamento valorativo da pesquisadora em relação a seu tópico. Em outras palavras, a forma como ela se relaciona com seu objeto de pesquisa é determinada pela relação de alteridade que ela estabelece com seu outro, ou melhor, seus outros (cf. Amorim, 2002, p.8). Esses são fatores determinantes da organização do conteúdo e, por conseguinte, da forma no plano discursivo, em que a pesquisadora age como uma regente de vozes, deixando ecoar em seu discurso dizeres outros, em um processo de rediscursivização sobre discursos outros.

Amorim (2002) investiga “a questão do texto de pesquisa em Ciências Humanas numa abordagem de inspiração bakhtiniana.” (AMORIM, 2002, p.8). A partir de sua leitura da obra do filósofo russo, a autora lança-se em uma investigação sobre as vozes que podem ser ouvidas no texto, o que ela chama de “teoria das vozes do texto”, que, segundo suas palavras,

(...) constitui-se (...) um sistema de categorias de análise com o qual se torna possível uma leitura crítica dos textos em Ciências Humanas. Essa leitura analítica visa a identificar quais são as vozes que se deixam ouvir no texto,

em que lugares é possível ouvi-las e quais são as vozes ausentes. Não se trata de um trabalho de análise lingüística [*sic*] ou literária, mas de uma tentativa de identificar os limites, os impasses e a riqueza do pensamento e do saber que são postos em cena no texto. Preocupação epistemológica, mas também ético-política, na medida em que alguns textos de pesquisa nos dão a perceber a relação entre o pesquisador e o seu *outro* num contexto cuja dimensão política se impõe a qualquer reflexão (AMORIM, 2002, p.8 [grifo no original]).

A partir de sua teoria das vozes do texto, a autora descreve as vozes que se deixam ouvir no texto, que ela define como “lugar de produção e de circulação de conhecimentos” (AMORIM, 2002, p. 8). Dentre as várias questões com relação as quais o texto pode ser interrogado, Amorim destaca a importância da questão da “alteridade ou, dito de outra maneira, a relação entre o pesquisador e seu *outro*, ou melhor, seus *outros*” (AMORIM, 2002, p. 8 [grifos no original]). Sobre a voz do destinatário, Amorim afirma que:

(...) o destinatário em Bakhtin é uma instância interior ao enunciado, a tal ponto que ele é considerado um co-autor do enunciado; isso traz uma consequência [*sic*] decisiva para o trabalho identitário do discurso pois sua própria estrutura se organiza em razão de sua destinação, o que conduz ao princípio maior do dialogismo, que é o princípio da não-coincidência consigo mesmo: do ponto de vista discursivo, “A” não é nunca idêntico a “A” (AMORIM, 2002, p. 9).

A enunciação pressupõe sempre a relação do enunciador com seu destinatário, que é parte constitutiva da superfície discursiva, no sentido de que determina a forma como o conteúdo é organizado no plano do discurso. E sendo a enunciação única e irrepetível, nos termos de Bakhtin, um discurso nunca será igual ao outro. A organização do conteúdo no plano discursivo depende da relação entre locutor e interlocutor que se estabelece em cada enunciação. O que implica dizer que, se se alteram os participantes da enunciação, também se altera o discurso como um todo, pois se estará diante de outra enunciação. A respeito disso, Amorim utiliza como exemplo “a questão do discurso relatado ou citado que costuma ser chamado também de ‘citação de campo’” (AMORIM, 2002, p. 9 [grifo no original]), em que a autora chama a atenção para o fato de que

É impossível restituir, no texto, o sentido originário do que foi dito em campo, pois o texto se constitui sempre como um novo contexto. Aliás, do ponto de vista bakhtiniano, o sentido original não existe, pois tudo que é dito é dito a alguém e deste alguém dependem a forma e o conteúdo do que é

dito. Além disso, alguém irá relatar esse diálogo e isto vai ser feito em uma outra enunciação, dirigindo-se a um outro alguém e assim sucessivamente (AMORIM, 2002, p. 9).

A respeito da destinação, Amorim diz que se pode ouvir “ainda duas outras vozes que falam no interior de um enunciado” (AMORIM, 2002, p. 9). Nesse sentido, a autora apresenta a distinção entre dois tipos de destinatários: o destinatário suposto e o destinatário real:

Em relação à destinação, é preciso levar em conta ainda duas outras vozes que falam no interior de um enunciado: primeiramente, é preciso distinguir o destinatário suposto (...) do destinatário real, que lê efetivamente o texto. Instância posterior à escrita, mas que participa necessariamente da construção do sentido, pois o trabalho de interpretação constitui-se um segundo texto em relação ao qual o primeiro poderá fazer sentido. E uma vez que todo texto demanda que alguém o leia e que alguém dele se ocupe, e que a vida de um texto reside exatamente na sua circulação, pode-se dizer que o destinatário suposto é uma instância posterior, mas igualmente interior ao enunciado (AMORIM, 2002 p. 9).

A partir da distinção de Amorim com relação aos dois tipos de destinatários que falam no interior do enunciado: o destinatário suposto (a quem o discurso se dirige, digamos, de uma forma indireta) e o destinatário real (quem irá ler efetivamente o texto), é possível pensar na dissertação analisada neste trabalho, em que as cartas que a compõem estão endereçadas a diferentes interlocutores, sendo estes os destinatários supostos do discurso. Porém, o destinatário real da escrita dessa dissertação são os avaliadores, é a banca examinadora, que irá ler efetivamente o trabalho. As vozes desses dois tipos de destinatários estão presentes no plano discursivo da dissertação (de forma posterior ou mais imediata ao processo de escrita), sendo que é a partir da imagem desses destinatários que a pesquisadora dá o tom a seu discurso, em maior ou menor grau.

Ainda com relação à destinação do texto, Amorim fala de uma terceira voz que pode ser ouvida, a qual consiste na voz do sobredestinatário, que, segundo ela:

(...) se distingue do destinatário suposto em relação à temporalidade e à espacialização do texto. O destinatário suposto faz ouvir a voz do contexto de origem do texto; ele faz que um texto seja sempre um texto de seu tempo e de seu meio. O sobredestinatário, ao contrário, libera o texto das limitações de seu contexto, projetando-o naquilo que Bakhtin nomeia *grande temporalidade*: um tempo futuro, desconhecido e imprevisível em que o

texto poderá ser acolhido e, ao mesmo tempo, reconstruído de outro modo. Acredito poder dizer que o destinatário suposto remete a uma dimensão histórica e única do texto, enquanto o sobredestinatário atesta seu trabalho em direção a uma dimensão universalizante (AMORIM, 2002, pp. 9-10 [grifo no original]).

Com relação ao objeto, este também faz ecoar diversas vozes, posto que ele dá-se a conhecer por meio do discurso. O que implica dizer que não é do objeto real, concreto que o pesquisador fala, mas dos discursos sobre a realidade desse objeto, formando-se em torno do objeto uma cadeia discursiva, na forma da rediscursivização ou, se se preferir, do discurso sobre o discurso. Sobre isso, Amorim afirma:

(...) Quanto ao lugar do objeto, ali também há vozes a ouvir; todo objeto é um objeto já falado, e assim que nele se toca é preciso confrontar-se com todos que já passaram por ele para que se possa dizer algo de original. Nada é mais evidente, como exemplo disso, que o trabalho do texto de pesquisa. A palavra é uma arena, diz Bakhtin, e o sentido não é um lugar confortável. Costumo transpor essa idéia e dizer que o pensamento é uma arena (AMORIM, 2002, p. 10).

Amorim põe a questão da voz do objeto como decisiva no que concerne às Ciências Humanas. Nesse sentido, a autora diz que:

Segundo Bakhtin, é o objeto que distingue essas ciências das outras (ditas naturais e matemáticas). Não é porém o homem seu objeto específico, uma vez que este pode ser estudado pela Biologia, pela Etologia etc. O objeto específico das Ciências Humanas é o discurso ou, num sentido mais amplo, a matéria significante. O objeto é um sujeito produtor de discurso e é com seu discurso que lida o pesquisador. Discurso sobre discursos, as Ciências Humanas têm portanto essa especificidade de ter um objeto não apenas falado, como em todas as outras disciplinas, mas também um objeto falante (AMORIM, 2002, p. 10).

Para finalizar sua descrição sobre as vozes do texto, Amorim apresenta ainda a necessidade de distinguir duas vozes: a do locutor e a do autor, conforme ela explica, a seguir:

Para terminar, é preciso ainda distinguir duas vozes: a do locutor, aquele que diz “Eu” no interior do texto (ou que diz “Nós” ou “se” da terceira pessoa) e a voz do autor. Bakhtin sublinha que, mesmo para os textos autobiográficos ou na forma de diários, a distinção deve ser feita. Ele o diz, aliás, com bastante humor: “A identidade absoluta de meu eu com o eu de que falo é tão impossível quanto tentar suspender-se pelos próprios cabelos!” Isto não

quer dizer que não se possa ouvir a voz do autor no texto; simplesmente ela não está no lugar em que se acredita que esteja. Ela não está naquilo que relata o locutor, por mais sincero que ele possa ser. O locutor é sempre um personagem, enquanto a voz do autor está em todo lugar e em nenhum lugar em particular. Mais precisamente, ela pode ser ouvida ali, no ponto crucial de encontro entre a forma e o conteúdo do texto. Quando se analisa um texto e se consegue identificar a relação necessária entre o que é dito e o como se diz, pode-se dizer que se encontrou a instância do autor. (Estou falando da voz do autor e não da pessoa do autor. Posso identificar a voz de um autor sem conhecer nada a respeito de sua pessoa.) A voz do autor concerne um lugar enunciativo e como tal ela é portadora de um olhar, de um ponto de vista que trabalha o texto do início ao fim (AMORIM, 2002, pp. 10-11 [grifos no original]).

A respeito da importância de se ter bem definida a distinção que há entre a voz do autor e a pessoa do autor, conforme alerta Amorim, ao apontar para a possibilidade de se “identificar a voz de um autor sem conhecer nada a respeito de sua pessoa”, trago a definição de Faraco, quando aborda a distinção que Bakhtin faz entre o autor-pessoa e o autor-criador. Nesse sentido, Faraco afirma: “Bakhtin distingue o autor-pessoa (isto é, o escritor, o artista, a pessoa física) do autor-criador (isto é, a função estético-formal engendradora da obra).” (FARACO, 2013, p. 105). Desse modo, o autor-criador se configura como uma “posição estético-formal cuja característica básica está em materializar uma certa relação axiológica com o herói e seu mundo (...)” (FARACO, 2013, p. 106). O autor-criador faz parte do todo artístico, ele está presente na superfície discursiva da obra. Bakhtin o define como uma posição axiológica, que organiza a matéria verbal de acordo com determinada posição valorativa a respeito do herói. Conforme a definição de Faraco, o autor-criador consiste, portanto, em

(...) um constituinte do objeto estético (elemento imanente ao todo artístico) – mais precisamente, aquele constituinte que dá forma ao objeto estético, o pivô que sustenta a unidade arquitetônica e composicional do todo esteticamente consumado. (FARACO, 2013, pp. 105-106).

A partir de dada posição valorativa com relação ao herói e seu mundo, o autor-criador organiza as ações das personagens no plano discursivo da obra estética. Essa posição valorativa diz respeito ao modo como o autor-criador vê suas personagens, podendo por elas demonstrar simpatia ou antipatia, podendo com elas comover-se ou alegrar-se, por exemplo; e, a partir do modo como ele se relaciona com elas (as personagens), é que ele irá dar forma

ao discurso, de modo a construir a arquitetônica da obra, que, por conseguinte, determinará a forma composicional, ou seja, a materialidade discursiva do todo estético (cf. FARACO, 2013, p. 106). Segundo Faraco, “É esse posicionamento valorativo que dá ao autor-criador o princípio regente para construir o todo. É a partir dele que se criam o herói e o seu mundo, isto é, se dará forma ao conteúdo” (FARACO, 2013, p. 106).

Voltando ao que concerne à importância da distinção entre o lugar do autor e o lugar do locutor, Amorim chama à atenção para o fato de ser ela crucial para o trabalho de análise, e, se assim não fosse, ou seja, se se acreditasse que tudo está dito no interior do enunciado, o pesquisador não teria mais nada a analisar. Conforme a autora:

Essa distinção entre lugar do autor e lugar do locutor, que outros preferem chamar de sujeito da enunciação e sujeito do enunciado, é crucial para todo trabalho de análise. Chego a dizer que ela é a própria condição da análise pois se, diante de um discurso, acredita-se que tudo que há a dizer está dito no enunciado, então não há nada a analisar, seja em uma psicanálise, seja em uma análise de texto (AMORIM, 2002, p. 11).

Conforme definição de Bakhtin sabe-se que todo enunciado é dialógico, no sentido de que faz ecoar pelo menos duas vozes: a do locutor e a do interlocutor. Nestes termos, por mais monológico que um texto possa parecer, ele sempre será dialógico. Ele sempre trará em sua superfície, além da voz do locutor, pelo menos outra voz, isto é, a voz do interlocutor, a quem esse texto se dirige. No entanto, pode-se afirmar que “um texto tende para o monologismo mais do que outro” (AMORIM, 2002, p. 12), por exemplo. A esse respeito Amorim fala da construção composicional do texto, atentando para o fato de que através do

(...) nível composicional, (...) as vozes podem se dar mais ou menos a perceber, ou melhor, a ouvir. Da maneira pela qual o texto é escrito e composto, ele pode vir a representar mais vozes ou, ao contrário, a fazer esquecer a dimensão de alteridade do seu dizer. (AMORIM, 2002, p. 12).

Essa afirmação de Amorim, a respeito do nível de dialogismo que emana da construção composicional do texto, mostra-se deveras pertinente para a análise a que me proponho com relação à dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*. Digo isso porque compartilho da hipótese de que “da maneira pela qual o texto é escrito e composto, ele pode vir a representar mais vozes”. O que me leva a crer que a construção dessa dissertação

na forma composicional de cartas faz com que o texto revele um alto nível de dialogismo, no sentido de fazer ecoar uma multiplicidade de vozes em sua superfície discursiva. E, na tentativa de ouvir essas vozes que ecoam do texto que compõe a dissertação aqui analisada, parto da teoria das vozes do texto, de Marília Amorim, a fim de desenvolver uma análise em que seja possível fazer ouvir as múltiplas vozes presentes na construção arquitetônica dessa dissertação.

Gêneros do discurso: algumas considerações

Nesta seção, proponho-me a levantar algumas questões importantes a cerca da definição bakhtiniana de gêneros do discurso. Travar essa discussão aqui se mostra tão importante quanto a que foi travada anteriormente sobre dialogismo, já que tanto um quanto outro se mostram basilares para a análise que pretendo desenvolver a partir da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*. Além do mais, esses conceitos estão intimamente ligados, sendo ambos constitutivos da comunicação discursiva. Digo isto, porque os gêneros do discurso – definidos como modos de interlocução, que ligados às diferentes esferas de atividade humana, organizam a linguagem – nascem das relações dialógicas que se estabelecem nas diferentes situações de enunciação e levam em conta locutor, interlocutor e contexto da comunicação discursiva. Quanto à organização da seção, esta está dividida em três partes, conforme descrito a seguir.

Início por uma breve definição do meu entendimento sobre a função organizadora da linguagem, advinda dos gêneros do discurso. Em seguida, proponho uma discussão sobre a distinção entre gêneros do discurso (conceito original, de Mikhail Bakhtin) e gêneros textuais (definição bem mais restrita advinda de uma visão mecanicista a respeito do gênero), com o objetivo de mostrar que, na verdade, o conceito de gêneros textuais não passa de uma mera abstração, já que a língua, como um fenômeno social vivo, não se presta a classificações de formas estanques. Dessa forma, o que irá definir o gênero não é a forma textual do enunciado, mas a relação enunciativa específica da situação de comunicação, isto é, seu projeto enunciativo. E, por fim, abordo elementos como: intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade, a fim de embasar a discussão que será travada no capítulo em que apresento a análise. Capítulo este em que abordo a escrita atípica da dissertação citada anteriormente, a qual realiza o gênero dissertação através da forma composicional de um conjunto de cartas.

Gêneros do discurso e esferas de atividade: o contexto de produção, circulação e recepção do gênero

Conforme foi visto sobre a dialogicidade constituinte da linguagem, todo fenômeno linguístico encontra-se imerso em uma rede de discursos sociais e ideológicos que o circundam. “Ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (Bakhtin, 2011, p. 265). É através da linguagem que o mundo dá-se a conhecer. A apreensão da realidade concreta dos objetos é sempre perpassada pela linguagem, de modo que o sensível passa para o inteligível através do fenômeno da linguagem. Logo, como tudo na linguagem é dialógico, o discurso mantém relação com outros discursos; o objeto que chega até mim, do qual tomo conhecimento, vem sempre envolto de discursos que dele já se ocuparam anteriormente.

Nestes termos, quando Bakhtin cria o conceito de gêneros do discurso, ele parte de sua concepção dialógica da língua, que a vê como um fenômeno vivo, que serve às necessidades reais de comunicação dos sujeitos que a usam em dada sociedade organizada. Portanto, para o autor, os gêneros nascem das relações dialógicas que se estabelecem na comunicação discursiva e servem a determinado projeto enunciativo (o qual envolve a relação enunciativa entre locutor, interlocutor e dada situação de enunciação). Estando os gêneros ligados às esferas de atividade humana, eles são tão variados e heterogêneos quanto são essas esferas. A esse respeito Bakhtin diz que:

A riqueza e a diversidade dos gêneros são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Portanto, Bakhtin rompe com a ideia de gênero ligada aos estudos literários, no sentido da classificação destes como tipologias textuais, o que deixa de lado o mais importante componente do gênero, ou seja, a relação enunciativa que o determina. Ou então, como fora estudado na antiguidade, tomado no sentido de classificações categóricas e binárias com relação às diferentes espécies de manifestações poéticas. A exemplo disso, tem-se a classificação binária de Platão, em que “Ao gênero sério pertencia a epopéia e a tragédia; ao

burlesco, a comédia e a sátira.” (MACHADO, 2013, p. 151). Outro exemplo dessa visão do gênero em termos de classificação pode ser encontrado na divisão proposta por Aristóteles, que, “Em sua *Poética*, classifica os gêneros como obras da voz tomando como critério o modo de representação mimética. Poesia de primeira voz é representação da lírica; a poesia de segunda voz, da épica, e a poesia de terceira voz, do drama.” (MACHADO, 2013, p. 151 [grifos no original]). Sobre isso Bakhtin afirma:

Pode parecer que a heterogeneidade dos gêneros discursivos é tão grande que não há nem pode haver um plano único para o seu estudo: porque, neste caso, em um plano do estudo aparecem fenômenos sumamente heterogêneos, como as réplicas monovocais do dia a dia e o romance de muitos volumes, a ordem militar padronizada e até obrigatória por sua entonação e uma obra lírica profundamente individual, etc. A heterogeneidade funcional, como se pode pensar, torna os traços gerais dos gêneros discursivos demasiadamente abstratos e vazios. A isto provavelmente se deve o fato de que a questão geral dos gêneros discursivos nunca foi verdadeiramente colocada. Estudavam-se – e mais que tudo – os gêneros literários. Mas da antiguidade aos nossos dias eles foram estudados num corte da sua especificidade artístico-literária, nas distinções diferenciais entre eles (no âmbito da literatura) e não como determinados tipos de enunciados, que são diferentes de outros tipos mas têm com estes uma natureza *verbal* (linguística) comum. Quase não se levava em conta a questão linguística geral do enunciado e seus tipos. (BAKHTIN, 2011, pp. 262-263 [grifos no original]).

Bakhtin, então, cria o conceito de gênero do discurso a partir do dialogismo, isto é, das inter-relações presentes na cadeia discursiva, em que locutor e interlocutor participam de forma ativa e responsiva de dada situação de enunciação concreta. Assim, para o autor, são as necessidades reais de comunicação oral ou escrita que mobilizam o uso dos diferentes gêneros do discurso, por ele definidos como “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” (BAKHTIN, 2011, p. 262 [grifos no original]), que organizam a comunicação discursiva nas diversas esferas de uso da linguagem. Dessa maneira, os gêneros do discurso nascem das relações dialógicas constitutivas da comunicação discursiva e consistem em determinados modos de interlocução que, ligados às esferas de atividade humana, organizam o dizer.

Isso implica dizer que quando interagem em dada esfera social, os sujeitos participantes do discurso pressupõem, em relação um ao outro, determinado conhecimento prévio no que diz respeito ao tipo de enunciado que está sendo mobilizado no evento enunciativo específico. Será esse conhecimento prévio, que diz respeito à estabilidade do gênero – ou seja, a certo padrão em sua forma composicional, tema e estilo –, de que fala

Bakhtin, o que irá garantir o reconhecimento e a compreensão do enunciado, e, por conseguinte, o reconhecimento do gênero como tal. Conforme o autor,

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível (BAKHTIN, 2011, p. 283).

Mas, ao mesmo tempo em que um gênero possui características específicas que dizem respeito a sua forma, a sua estabilidade, sem as quais não poderia ser identificado, nem mobilizado de forma adequada no processo de comunicação discursiva, é necessário atentar para a importância do termo “relativamente” presente em sua definição, pois é através desse termo que Bakhtin revela o caráter dinâmico do gênero. Ou seja, o gênero não consiste em uma fórmula, uma receita pronta que deve ser seguida, como um manual de instruções, já que ele serve à língua em sua dinamicidade. Portanto, ele atende às necessidades reais da língua e muda de acordo com os usos que os sujeitos fazem dela em dado contexto social, podendo até mesmo dar origem a outros gêneros. Nesse sentido, de acordo com as necessidades de interação social, os gêneros passam por transformações e vão se moldando a partir dos contextos de comunicação. Nas palavras de Bakhtin:

O gênero do discurso não é uma forma da língua mas uma forma típica do enunciado; como tal forma, o gênero inclui certa expressão típica a ele inerente. No gênero a palavra ganha expressão típica. Os gêneros correspondem a situações típicas da comunicação discursiva, a temas típicos, por conseguinte, a alguns contatos típicos dos *significados* das palavras com a realidade concreta em circunstâncias típicas (BAKHTIN, 2011, p. 293 [grifos no original]).

Portanto, por ser o gênero uma forma típica de enunciado, ligado a determinada esfera de uso da língua, para participar da atividade discursiva (tanto através da produção como da recepção de enunciados concretos) realizada nas diferentes esferas sociais, o falante

deverá ser capaz de mobilizar diferentes gêneros, com os quais terá maior ou menor grau de familiaridade, conforme a complexidade da esfera social em questão. Sobre o domínio dos gêneros do discurso, trago a visão de Maingueneau. Porém, se faz necessário destacar que esse autor parte de outra perspectiva que não é minha base teórica neste projeto. No entanto, trago Maingueneau aqui porque o que ele diz a partir de outra perspectiva a respeito dos gêneros, a meu ver, se mostra significativo, embora, ainda que esteja calcado em Bakhtin, não se vincule com a teoria dialógica. Nestes termos, Maingueneau afirma que:

O domínio (...) dos gêneros do discurso (a competência genérica) [se mostra como um componente essencial] de nossa competência comunicativa, ou seja, de nossa aptidão para produzir e interpretar os enunciados de maneira adequada às múltiplas situações de nossa existência (MAINGUENEAU, 2004, p. 41).

São os diferentes graus de complexidade de participação nos eventos comunicativos, dos quais os falantes participam em dada sociedade, que Bakhtin leva em conta em sua classificação dos gêneros discursivos em primários e secundários. À categoria de gêneros primários, o autor inclui aqueles gêneros que exigem do falante um menor grau de dificuldade, ou seja, os gêneros cotidianos, que fazem parte de esferas sociais mais familiares: participação no âmbito familiar, conversa entre amigos, a escrita de um bilhete ou de uma carta de cunho pessoal, leitura de um panfleto entregue na rua etc. Já na categoria de gêneros secundários estão os gêneros que fazem parte de esferas mais complexas, que demandam habilidades específicas dos falantes que os mobilizam (gêneros ligados, muitas vezes, a determinadas profissões: área médica, jurídica, jornalística), ou pelo menos um nível de conhecimento da língua mais elaborado, como exemplo tem-se: os textos literários, filosóficos, jurídicos, acadêmicos, entre outros.

Os gêneros secundários se formam a partir dos primários, que os antecedem, pois as situações mais elaboradas de uso da linguagem partem das formas primárias e podem, inclusive, incluir essas formas primárias em sua composição. Porém, a partir do momento em que uma forma primária faz parte de um gênero secundário, esta passa a ser vista como integrante desse gênero secundário, o que acaba transformando seu estatuto, isto é, esta forma passa a fazer parte de uma totalidade e, portanto, não mais poderá ser vista como um gênero primário. Conforme Bakhtin,

Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana. No seu conjunto o romance é um enunciado, como a réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza dessas duas), mas à diferença deles é um enunciado secundário (complexo). (BAKHTIN, 2011, pp. 263-264).

Os diferentes gêneros do discurso entram para o repertório linguístico do falante a partir de sua participação na sociedade. Em outras palavras, não é através do ensino formal (institucionalizado) que os sujeitos adquirem a competência genérica, mas a partir de sua participação nas diferentes esferas sociais. É através do engajamento do sujeito nas diversas situações de uso da língua, em dada sociedade, que ele saberá que tipo de comportamento deverá ser adotado frente aos diferentes gêneros do discurso com os quais terá contato durante sua vida. O que permitirá que o falante, através de sua vida social, adquira capacidade suficiente para reconhecer esses gêneros e, ainda, disponha de habilidades necessárias para mobilizá-los nas mais variadas situações da comunicação discursiva.

É lógico que os gêneros primários são mais facilmente apreendidos, já que exigem um menor grau de esforço do falante, que entra em contato com eles através de situações sociais mais corriqueiras e/ou familiares. Já os gêneros secundários (que frequentemente se apresentam de forma escrita), devido à sua complexidade e especificidade linguística, exigem do falante uma participação social em esferas mais específicas e especializadas de uso da linguagem. Alguns gêneros somente serão mobilizados nesses ambientes específicos e, por isso mesmo, para internalizá-los, o falante deverá participar de determinadas esferas sociais, das quais esses gêneros fazem parte.

Em outras palavras, é muito improvável que se aprenda a mobilizar os gêneros que fazem parte da esfera acadêmica, por exemplo, apenas no convívio social, fora da academia, pois, em outros ambientes, que não o ambiente acadêmico, o falante não entra em

contato com esse tipo de gênero (portanto, não adquire suas especificidades linguísticas) e não necessita mobilizá-lo na comunicação discursiva que se estabelece fora da esfera acadêmica. É mais provável, portanto, que um maior número de falantes disponha das habilidades necessárias para mobilizar os gêneros primários do que os secundários, justamente pela complexidade de linguagem que envolve este último.

Maingueneau, partindo de outra perspectiva, afirma quanto a isso que

A competência genérica varia de acordo com os tipos de indivíduos envolvidos. A maior parte dos membros de uma sociedade é capaz de *produzir* enunciados no âmbito de um certo número de gêneros do discurso: trocar algumas palavras com um desconhecido na rua, escrever um cartão-postal para amigos, comprar uma passagem de trem numa bilheteria etc. Mas nem todo mundo sabe redigir uma dissertação filosófica, uma defesa a ser apresentada junto a uma jurisdição administrativa ou uma moção num congresso sindical. (...) Certos papéis exigem uma aprendizagem mais profunda, e outros, uma aprendizagem mínima: o leitor de um folheto publicitário requer um aprendizado mínimo, se comparado ao papel de autor de um doutorado em física nuclear (MAINGUENEAU, 2004, p. 44 [grifos no original]).

Voltando a Bakhtin, através do domínio dos gêneros primários e secundários é que o falante conseguirá participar das diferentes situações enunciativas, que se estabelecem nas diferentes esferas sociais. Nestes termos é que Bakhtin define os gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados que organizam a comunicação discursiva, pois é através deles que o falante conseguirá ou não transitar pelas mais variadas esferas da atividade humana. E o que garantirá que ele disponha de um maior repertório de gêneros será sua participação social nessas diferentes esferas de uso da língua, desde as mais cotidianas (que exigem um menor grau de dificuldade) até as mais elaboradas (que exigirão habilidades específicas).

Esse domínio dos gêneros do discurso, adquirido socialmente, permite mobilizar adequadamente os gêneros na instância da comunicação discursiva. Isso, contudo, não se dá no sentido de seguir um manual de instruções, de aplicar determinada forma pré-estabelecida para cada situação de comunicação. Se assim fosse, a comunicação discursiva perderia seu caráter vivo e dinâmico e a enunciação se tornaria algo impossível. Isso implica dizer que “é a

relação enunciativa que define um gênero” (SOBRAL; GIACOMELLI, p.4)⁷ e a relação enunciativa envolve locutor e interlocutor, situados em dado contexto de enunciação. Em outras palavras, ao mobilizar um gênero, o produtor do enunciado leva em consideração seu destinatário, que é parte integrante da enunciação. Desde o simples fato de dirigir a palavra a alguém ou da escrita de um simples bilhete, por exemplo, até a escrita de um romance, de um texto científico ou filosófico, tudo isso terá sempre uma relação direta com o destinatário do enunciado.

Quando Bakhtin diz que o discurso é sempre endereçado a alguém, ele atribui ao interlocutor um papel constitutivo no processo de comunicação discursiva, isto é, ele renega a ideia de que o produtor do enunciado é o único responsável por atribuir-lhe os sentidos desejados. Dito de outra forma, o destinatário do discurso influencia de forma determinante sua construção, a maneira como ele é postulado e a forma como se apresenta. O locutor dá o tom do seu discurso a partir da imagem real ou presumida de seu interlocutor, a quem o discurso é dirigido. Uma conversa entre colegas em sala de aula, por exemplo, não se dará da mesma forma que uma conversa entre professor e aluno; o leitor de um romance não é o mesmo leitor de um jornal; e, por isso, a produção desses gêneros não se dará da mesma forma, porque seu contexto de produção, circulação e recepção não será o mesmo.

Assim, as especificidades de cada interlocutor e o contexto de enunciação, bem como o papel social desempenhado pelos participantes da comunicação discursiva serão sempre levados em conta na produção e mobilização de cada gênero do discurso. Quanto aos papéis sociais dos sujeitos, sabe-se que estes não são fixos. Dependendo da situação enunciativa, o sujeito poderá desempenhar diferentes papéis. O papel desempenhado pelo médico, por exemplo, na relação entre médico e paciente, em outro momento (envolvendo os mesmo sujeitos), poderá configurar-se como uma relação entre dois amigos, o que envolverá outra posição enunciativa dos participantes do discurso. A figura 1, a seguir, ilustra o que foi discutido sobre os elementos responsáveis por realizar os gêneros do discurso:

⁷ SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. *Gêneros, marcas linguísticas e marcas enunciativas: uma análise discursiva*. Texto inédito, ao qual tive acesso no ano de 2014.

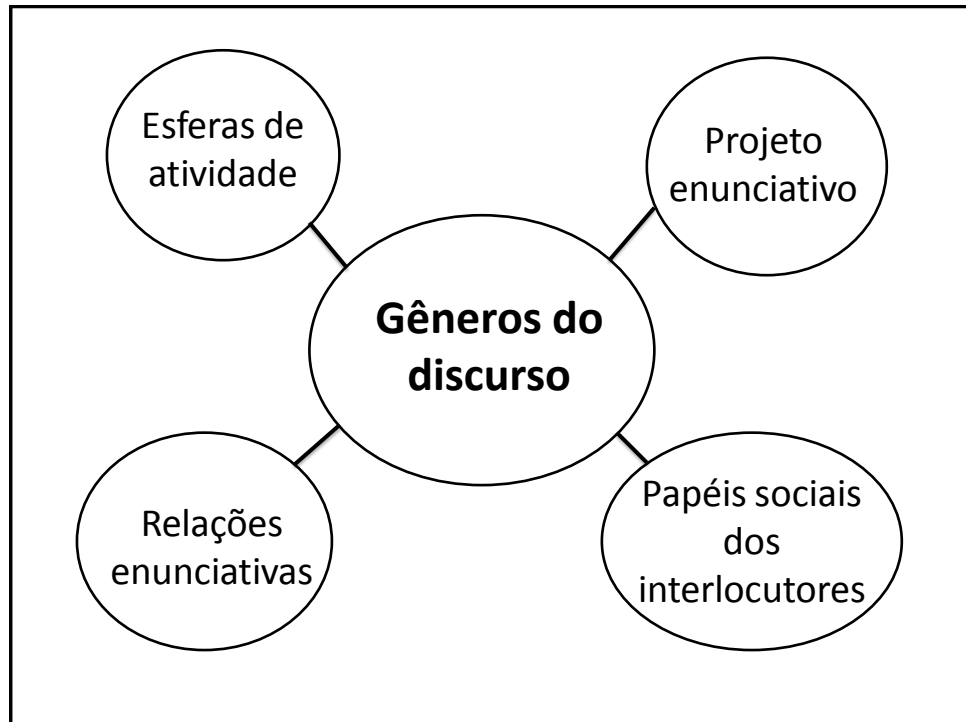


Figura 1 – Elementos responsáveis pela realização dos gêneros do discurso
Fonte: esquema elaborado pela autora

Como mostra a figura 1, a realização dos gêneros do discurso envolve diversos elementos contextuais: esferas de atividade, projeto enunciativo, relações enunciativas, papéis sociais dos interlocutores. Toda comunicação discursiva, que se organiza por meio dos gêneros, portanto, se realiza a partir de um dado projeto enunciativo, que envolve pelo menos um locutor e um interlocutor (ou a imagem presumida deste) e um dado contexto específico de enunciação. E, para Bakhtin, o interlocutor nunca será um receptor passivo, posto como alguém que recebe o discurso pronto e acabado e nada tem a dizer sobre ele. Muito pelo contrário, a participação do interlocutor é decisiva na construção e organização do discurso, pois ele terá sempre um papel ativo-responsivo frente aos enunciados sociais. Para o autor,

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. A compreensão passiva do significado do discurso é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta. É claro que nem sempre ocorre imediatamente a seguinte resposta em voz alta ao enunciado logo depois de pronunciado: a compreensão ativamente responsiva do ouvido (por exemplo, de uma ordem militar) pode realizar-se imediatamente na ação (o cumprimento da ordem ou comando entendidos e aceitos para execução), pode permanecer de

quando em quando como compreensão responsiva silenciosa (alguns gêneros discursivos foram concebidos apenas para tal compreensão, por exemplo, os gêneros líricos), mas isto, por assim dizer, é uma compreensão responsiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte (BAKHTIN, 2011, pp. 271-272).

Pode-se pensar em diferentes graus de dialogismo, conforme o tipo de enunciado produzido, o que resulta em diferentes reações responsivo-ativas dos interlocutores. Uma conversa face a face suscita resposta imediata (mesmo que essa resposta seja dada na forma de silêncio) porque os interlocutores estão presentes na situação enunciativa, o que torna mais visível e dinâmica a alternância de sujeitos da enunciação e as reações desses sujeitos frente aos enunciados um do outro. Já a recepção de um enunciado complexo, como um romance, por exemplo, não se dá de forma tão visível, pois o interlocutor não está presente durante a produção do enunciado e o locutor, portanto, tem apenas a imagem projetada desse interlocutor. Mas, em todas as instâncias de uso da linguagem, sempre estarão presentes as relações dialógicas (em maior ou menor grau), ou seja, toda manifestação discursiva mantém relação com outras manifestações de uso da linguagem, suscitando sempre uma reação responsivo-ativa dos falantes envolvidos no discurso.

Enunciado concreto e Enunciação

Os gêneros do discurso são formas típicas de enunciados e, por isso mesmo, não podem ser tomados como formas fixas da língua, apenas no âmbito de sua organização gramatical, ou ainda, como tipologias textuais (no sentido de gêneros textuais, conforme será visto mais adiante), como é o caso de algumas classificações dos gêneros encontradas, por exemplo, nos livros didáticos utilizados nas escolas. Bakhtin define o enunciado como a “*real unidade* da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011, p. 274 [grifos no original]) e, por estar no nível do discurso, o enunciado diferencia-se da frase, que está no nível da língua.

A principal distinção entre o enunciado e a frase reside no fato de que o enunciado depende da situação de enunciação concreta para realizar-se. Logo, a relação entre enunciado e enunciação concreta se dá no sentido de que um depende do outro para existir, ou seja, sem enunciado não há enunciação e sem enunciação não há enunciado. Em outras palavras, a enunciação consiste no conjunto de condições necessárias para a realização do enunciado, que, por sua vez, configura-se como o produto da enunciação.

A frase, diferentemente do enunciado, não pode ligar-se a nenhuma situação de enunciação concreta, já que, por ser uma forma abstrata da língua, ela não possui autor e não serve a nenhum projeto enunciativo. A frase, portanto, não está endereçada a ninguém, não comunica nada, e, dessa forma, não suscita resposta porque não possui um acabamento discursivo, que, segundo Bakhtin, é definido pela “alternância dos sujeitos do discurso” (cf. BAKHTIN, 2011, p. 275). Todas essas características dizem respeito ao enunciado, que é sempre único e irrepetível e depende do contexto de enunciação para ser compreendido.

Assim, o enunciado, por inscrever-se na instância do discurso e não no nível da língua, abriga elementos para além das formas abstratas da língua, pois, por fazer parte da comunicação discursiva, ele inclui certos elementos inerentes à situação de enunciação em que se realiza, como: um contexto de enunciação, alternância dos sujeitos do discurso e um acabamento ou conclusibilidade. O enunciado, diferentemente da frase, está sempre ligado a um dado projeto enunciativo, isto é, ele parte de alguém (autor do enunciado) e se dirige a um interlocutor específico (real ou presumido), suscitando sempre uma resposta deste, e envolvendo ainda dado contexto específico de enunciação.

Desse modo, os participantes do discurso (locutor e interlocutor) reagem responsivamente frente aos enunciados uns dos outros, e o que indicará o momento exato dessa reação respondente será o acabamento do enunciado, sua conclusibilidade, isto é, o momento em que se percebe que “o falante disse (ou escreveu) *tudo* o que quis dizer em dado momento ou sob dadas condições” (BAKHTIN, 2011, p. 280 [grifos no original]) com a produção de seu enunciado, deixando espaço para que ocorra a alternância dos sujeitos do discurso. Sobre isso, Bakhtin diz que:

Os limites de cada enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva são definidos pela *alternância dos sujeitos do discurso*, ou seja, pela alternância dos falantes. Todo enunciado – da réplica sucinta (monovocal) do diálogo cotidiano ao grande romance ou tratado científico – tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois de seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão). O falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva (BAKHTIN, 2011, p. 275 [grifos no original]).

Esse acabamento do enunciado varia conforme o gênero de discurso do qual faz parte. Assim, tomando novamente o exemplo do diálogo face a face e do romance, a

alternância de sujeitos do discurso no caso do diálogo acontecerá de forma visivelmente mais dinâmica do que no caso do romance, em que a resposta ou reação responsiva do interlocutor não será imediata, já que este não está presente na situação de produção do enunciado, configurando-se apenas como uma imagem presumida para o locutor.

Nesse sentido, sabe-se ainda que o acabamento do enunciado se dá no momento em que o locutor disse tudo que o pretendia dizer e abriu espaço para a “resposta” de seu interlocutor. Assim, o acabamento dos enunciados também acontece de formas bem distintas. No caso do diálogo face a face, por exemplo, o enunciado poderá estar completo em apenas uma única frase, que suscitará alguma resposta do interlocutor. Já no caso do romance, o enunciado compõe-se da totalidade da obra, composta de várias páginas ou, até mesmo, vários volumes; e, embora possa haver a presença de réplicas de diálogos reais (no sentido de reproduzir suas formas seja na atuação das personagens ou mesmo quando o autor pontua e/ou responde a si mesmo) dentro da totalidade do enunciado que é a obra estética, essas réplicas não correspondem à realidade, em que há a troca real de palavras entre os sujeitos. Como diz Bakhtin,

(...) aquelas relações que existem entre as réplicas do diálogo – as relações de pergunta-resposta, afirmação-objeção, afirmação-concordância, proposta-aceitação, ordem-execução, etc. – são impossíveis entre unidades da língua (palavras e orações), quer no sistema da língua (no corte vertical), quer no interior do enunciado (no corte horizontal). Essas relações específicas entre as réplicas do diálogo são apenas modalidades das relações específicas entre as enunciações plenas no processo de comunicação discursiva. Essas relações só são possíveis entre enunciações de diferentes sujeitos do discurso, pressupõem *outros* (em relação ao falante) membros da comunicação discursiva. Essas relações entre enunciações plenas não se prestam à gramaticalização, uma vez que, reiteramos, não são possíveis entre unidades da língua, e isso tanto no sistema da língua quanto no interior do enunciado (BAKHTIN, 2011, pp. 275-276 [grifos no original]).

Dessa forma, esse tipo de enunciado (o romance) só estará completo, no sentido de apresentar um acabamento discursivo, ao final de toda a obra, porque somente neste momento (anterior à recepção da obra estética) é que ele abrirá espaço para a alternância real dos sujeitos do discurso e suscitará uma reação responsivo-ativa de seu interlocutor (o leitor da obra). Quanto a isso Bakhtin afirma:

Essa alternância dos sujeitos do discurso, que cria limites precisos do enunciado nos diversos campos da atividade humana e da vida, dependendo

das diversas funções da linguagem e das diferentes condições e situações de comunicação, é de natureza diferente e assume formas várias. Observamos essa alternância dos sujeitos do discurso de modo mais simples e evidente no diálogo real, em que se alternam as enunciações dos interlocutores (parceiros do diálogo), aqui denominadas réplicas. Por sua precisão e simplicidade, o diálogo é a forma clássica de comunicação discursiva. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa posição do falante que suscita resposta, em relação à qual se pode assumir uma posição responsiva (BAKHTIN, 2011, p. 275).

Ao contrário do enunciado, a frase é uma unidade da língua e, nesse sentido, suas formas são repetíveis, reiteráveis. A partir do momento em que alguém se apropria dessas formas reiteráveis da língua e as emprega em dado contexto de enunciação concreta, acontece a transfiguração da língua em discurso, através da passagem da frase a enunciado. Assim, a frase, a partir do momento que ganha um autor, um contexto enunciativo e um interlocutor específico, deixa de ser uma forma abstrata e passa a ser o enunciado de alguém, passa a ter um propósito comunicacional, que só será compreendido no contexto particular de cada enunciação concreta. O enunciado, único e irrepitível, configura-se como um elo na cadeia de comunicação discursiva e suscita resposta de seus interlocutores, ou seja, suscita sempre uma reação ativo-responsiva destes. Sobre a participação ativamente responsiva do interlocutor no processo de comunicação discursiva, Bakhtin pontua:

(...) todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados (BAKHTIN, 2011, p. 272).

Por estar o enunciado ligado à instância do discurso, ele nunca se realizará de forma isolada, mas estará sempre ligado a outros enunciados sociais, na forma de atualizar e de antecipar os discursos de outrem. Todo enunciado concreto se apresenta como uma resposta a enunciados que o antecederam e como uma antecipação dos enunciados que virão depois dele. Essa relação dialógica constitutiva do enunciado jamais ocorrerá com a frase, já que esta última diz respeito apenas às formas repetíveis que a língua oferece para que o falante possa empregá-las na realização dos enunciados concretos, nas diversas situações de enunciação das quais participa.

Conteúdo temático, estilo, forma composicional: uma definição da forma arquitetônica do gênero

Segundo Bakhtin (2011, p. 261), “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana”. Dessa forma, os gêneros do discurso, como foi visto, mantêm sua estabilidade relativa no que diz respeito a seu conteúdo temático, estilo e forma composicional, de acordo com o campo de atividade do qual fazem parte e com as necessidades reais de comunicação dos falantes que os empregam em seus contextos.

Esses três elementos – conteúdo temático, estilo e forma composicional – compõem o gênero do discurso, na definição de Bakhtin. E, por estarem interligados na construção genérica, não podem ser tomados de forma isolada, pois não são elementos destacáveis: o gênero se constitui através da inter-relação entre eles em situações de interlocução. Sobre a composição dos gêneros do discurso, Bakhtin diz que:

Esses enunciados [os gêneros do discurso] refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2011, pp. 261-262).

Quanto aos três elementos que compõem o gênero, Sobral esclarece que:

Tema, ou conteúdo temático, forma de composição (ou composicional) e estilo são os termos com que o Círculo busca descrever o gênero. Tema é um termo de grande riqueza sugestiva que não se confunde com assunto: pode-se falar de um dado assunto e ter outro tema (...); a forma de composição (ou composicional), vinculada com a forma arquitetônica, que é determinada pelo projeto enunciativo do locutor, não se confunde com um artefato ou uma forma rígida, porque pode se alterar de acordo com as alterações dos projetos enunciativos; quanto ao estilo, trata-se do aspecto do gênero que indica fortemente sua mutabilidade: ele é a um só tempo expressão da comunicação discursiva específica do gênero e expressão pessoal, mas não subjetiva, do autor ao criar uma nova obra no âmbito de um gênero (SOBRAL, 2009, p. 118 [grifos no original]).

Porém, é importante ressaltar que, embora esses três elementos sejam tratados na maioria de estudos que envolvem o gênero como elementos definidores da construção genérica, não são apenas esses os elementos que definem o gênero na visão bakhtiniana, conforme explica Sobral na apresentação da proposta de sua tese:

Trata-se de uma proposta de inspiração bakhtiniana que explora as teorias do Círculo de Bakhtin com o objetivo de demonstrar que convergem para o conceito de *gênero discursivo* não apenas os conceitos de *forma composicional*, *tema e estilo*, costumeiramente citados em estudos de gênero, como também o conceito de *forma arquitetônica*, vinculado com a atividade autoral, de modo geral desdenhado, mais uma manifestação das vicissitudes da recepção e da circulação das teorias do Círculo no mundo ocidental (SOBRAL, 2006, p. 1 [grifos no original]).

Nestes termos, tratarei de definir aqui a que dizem respeito os três elementos mencionados – o conteúdo temático, o estilo e a forma composicional –, sem abrir mão da definição da forma arquitetônica, elemento globalizante que diz respeito ao modo de interlocução com que o locutor constrói seu discurso, empregando de forma autoral aqueles três elementos e interligando-os em seu projeto enunciativo, no âmbito das relações existentes entre autor, ouvinte e tópico. A figura 2, a seguir, mostra como ocorrem as relações entre esses elementos constituintes do gênero.

Na parte superior da figura podem ser observados: a forma composicional, o tema e o estilo, elementos geralmente citados em diversas definições de gênero, que, conforme afirmação de Sobral (2006), muitas vezes acabam deixando de lado a forma arquitetônica do gênero. Quanto à posição da forma arquitetônica na figura 2, se faz necessário ressaltar que sua apresentação abaixo dos demais componentes do gênero não significa o posto de papel secundário, muito pelo contrário, tal posição denota a referida forma arquitetônica como base da construção genérica.

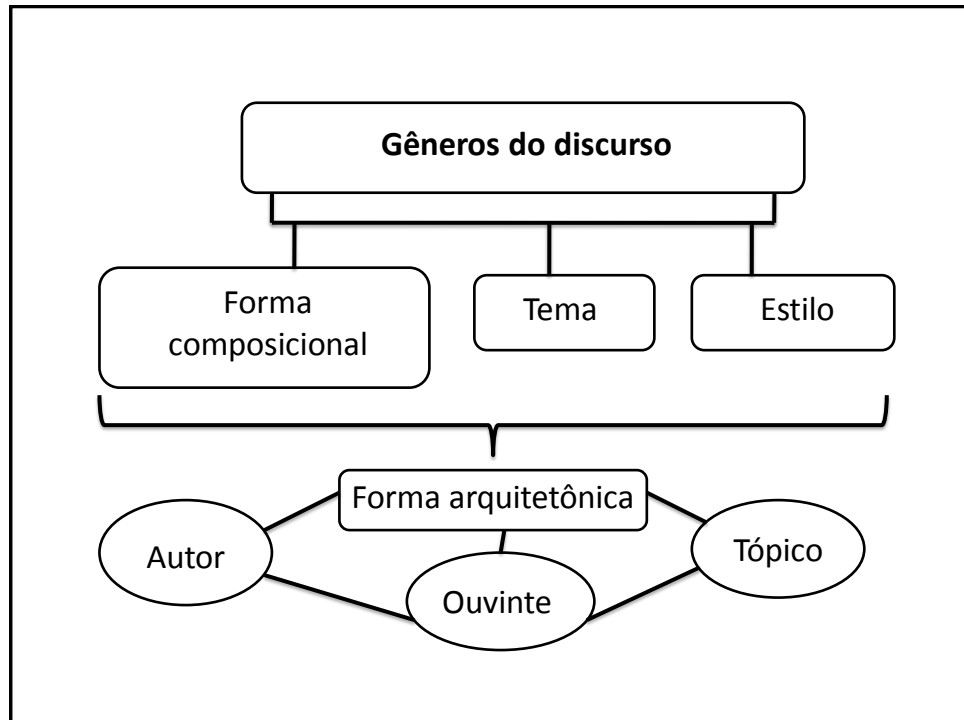


Figura 2 – Elementos que compõem os gêneros do discurso
 Fonte: esquema elaborado pela autora a partir da definição de gêneros do discurso de Sobral (2006)

O tema não diz respeito ao tópico ou assunto, pois consiste em um elemento contextual que pode realizar-se a partir de diferentes tópicos e mobilizar diferentes gêneros. Por exemplo, o tema de um gênero acadêmico, como o gênero dissertação ou o gênero tese pode realizar-se a partir de diferentes tópicos/assuntos referentes a diversas áreas do conhecimento: educação, letras/linguística, matemática, geografia, entre outras, e abordar nelas diferentes aspectos. Nesse caso, o conteúdo temático será realizado a partir da discussão que versará sobre os resultados de determinada pesquisa, sobre dado tópico/assunto referente a determinada área do conhecimento. Portanto, o tema diz respeito ao sentido contextual do enunciado concreto a partir dos diferentes modos de interação e das diferentes práticas sociais de uso da linguagem. Fiorin define o conteúdo temático da seguinte forma:

O conteúdo temático não é o assunto específico de um texto, mas é um domínio de sentido de que se ocupa o gênero. Assim, as cartas de amor apresentam o conteúdo temático das relações amorosas. Cada uma das cartas trata de um assunto específico (por exemplo, o rompimento de X e Y, por causa de uma traição) dentro do mesmo conteúdo temático. As aulas versam sobre um ensinamento de um programa de curso. As sentenças têm como conteúdo temático uma decisão judicial (FIORIN, 2008, p. 62).

Ao estilo ligam-se as escolhas lexicais, gramaticais, de organização e da forma do conteúdo. Essas escolhas são determinadas pelas inter-relações com o outro, isto é, pela avaliação intersubjetiva, pelo julgamento de valor na sociedade. Diante disso, pode-se concluir que o estilo também parte da interação social, “também é interativo, também é dialógico, vem da relação entre o autor e o grupo social de que faz parte, em seu representante autorizado, ou típico, a imagem social do ouvinte” (SOBRAL, 2009, p. 64), já que é determinado pela presença do outro, pela inter-relação dos sujeitos social e historicamente situados. Nas palavras de Fiorin:

O ato estilístico é uma seleção de meios linguísticos (...) em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa do enunciado. Há, assim, um estilo oficial, que usa formas respeitadas, como nos requerimentos, discursos parlamentares, etc.; um estilo objetivo-neutro, em que há uma identificação entre o locutor e seu interlocutor, como nas exposições científicas, em que se usa um jargão marcado por uma “objetividade” e uma “neutralidade”; um estilo familiar, em que se vê o interlocutor fora do âmbito das hierarquias e das convenções sociais, como nas brincadeiras com os amigos, marcadas por uma atitude pessoal e uma informalidade com relação à linguagem; um estilo íntimo, em que há uma espécie de fusão entre os parceiros da comunicação, como nas cartas de amor, de onde emerge todo um modo de tratamento do domínio daquilo que é mais privado (FIORIN, 2008, pp. 62-63 [grifos no original]).

E, por fim, a forma composicional, que está intimamente ligada à forma arquitetônica. Para compreender a distinção destas duas formas, cabe lembrar, conforme pontua Sobral (2009, p. 68 [grifos no original]), “a diferenciação que há para o Círculo de Bakhtin entre ‘texto’ e ‘discurso’”. O texto é constituído da materialidade linguística, a combinação das estruturas da língua, de forma a moldar o discurso, no sentido de que ele é a forma de realização do discurso, enquanto o discurso diz respeito ao dizer, à concretização do enunciado, à comunicação discursiva. Sobre a constituição do discurso, o autor diz que:

Para o Círculo, todo discurso contém um conteúdo, uma forma e um material com que o autor trabalha. Numa descrição sumária, o conteúdo são os atos humanos, o material é, no caso dos discursos verbais, a língua, e a forma é o modo de dizer, de organizar os discursos, estando integrada ao conteúdo e ligada ao material. (SOBRAL, 2009, p. 68).

O modo de dizer (a forma do discurso) envolve dois domínios, quais sejam: sua estruturação composicional e sua estruturação arquitetônica. Quanto ao primeiro domínio (a forma composicional), este consiste na estruturação do texto, na maneira como ele se organiza, isto é, diz respeito a sua materialidade linguística. Já a forma arquitetônica liga-se ao projeto enunciativo, ou seja, diz respeito “à superfície discursiva, à organização do conteúdo, expresso por meio da matéria verbal, em termos das relações entre o autor, o tópico e o ouvinte” (SOBRAL, 2009, p.68).

De modo geral, a enunciação constitui-se da relação que se estabelece entre esses três elementos e, é dessa interação que o autor retira a maneira peculiar de realizar seu trabalho, através de escolhas estilísticas, respeitando as “regras” de gênero (cf. SOBRAL, 2009, p. 67). Assim, o autor do discurso constrói sua arquitetura de acordo com a imagem que tem de seus interlocutores e do tipo de relação enunciativa que pretende estabelecer com eles, ou seja, de acordo com seu projeto enunciativo.

Portanto, enquanto “a forma composicional cria um dado texto (...) a forma arquitetônica [cria] uma dada forma de interlocução, de relação entre autor e ouvinte, locutor e interlocutor” (SOBRAL, 2009, pp.68-69), empregando a forma composicional. A forma arquitetônica não existe independentemente da forma composicional, pois a todo discurso subjaz determinada organização material que o realiza. Porém, ela vai além do material textual que a realiza, englobando este e outros elementos contextuais em sua construção discursiva. “Por isso, a forma arquitetônica determina a forma de composição, mas esta nunca pode determinar a forma arquitetônica.” (SOBRAL, 2009, p. 69).

Essa afirmação de Sobral a respeito da relação entre forma composicional e forma arquitetônica pode ser diretamente relacionada com a dissertação analisada neste trabalho, no sentido de que, embora essa dissertação empregue a forma composicional da carta em sua construção estrutural, seu projeto enunciativo continua sendo o de uma dissertação. Em outras palavras, a dissertação realiza-se textualmente como um conjunto de cartas, mas sua arquitetura – a qual envolve os objetivos reais de comunicação, levando em conta o tipo de relação enunciativa que se estabelece entre locutor e interlocutor e através da qual o autor dá o tom a seu discurso – se mantém essencialmente inalterada. Isto porque “A forma arquitetônica (...) pode se realizar composicionalmente de várias maneiras.” (SOBRAL, 2009, p. 69).

Nesse sentido, o que irá determinar se o texto faz parte do gênero dissertação, do gênero tese ou de outros gêneros será a inter-relação entre seu conteúdo temático, estilo e

forma composicional, ligados a um dado projeto enunciativo, que envolve “sua produção (quem produz esse gênero), circulação (onde ele é produzido) e recepção (a quem se dirige)” (SOBRAL, GIACOMELLI, p. 1), bem como os objetivos finais da escrita, isto é, a obtenção, pelo pesquisador, do título de mestre ou de doutor.

As questões que envolvem a autoria, portanto, estão ligadas à forma arquitetônica, que consiste no ato de dar forma, de moldar o material textual a fim de estruturar o dizer, de acordo com a imagem do interlocutor a quem o discurso se dirige. Logo, ser autor não significa ser o criador da palavra ou do discurso, mas significa sim dar o tom a seu discurso, a partir das escolhas necessárias para dizer aquilo que se pretende dizer a quem se pretende dizer. Assim sendo, o dizer pode assumir várias formas dependendo das escolhas do autor do enunciado em suas interações e possibilidades genéricas.

Marcas da ação discursiva do sujeito na construção da arquitetura autoral do gênero

Conforme foi visto na seção anterior, a respeito da construção genérica, sabe-se que esta envolve, além dos três elementos costumeiramente citados nos estudos de gênero: o tema, a forma composicional e o estilo, também uma forma arquitetônica, a qual está ligada à ação autoral do sujeito, já que diz respeito a determinado modo de interlocução, ou seja, a dado modo de organização do todo discursivo. Desse modo, estando ligada à forma composicional, mas sem restringir-se a ela, a forma arquitetônica cria certa forma específica de construção e organização do gênero (de seu estilo, conteúdo temático e construção composicional), nos termos da relação existente entre autor, ouvinte e tópico. É importante lembrar aqui a definição de Sobral para a atividade autoral:

A atividade autoral, a ação do locutor, é um ato sócio-histórico concreto que cria uma totalidade de sentido maior do que a soma dos componentes que convergem para essa construção. Na obra se unem os elementos lingüístico-textuais [*sic*] e a situação em que o discurso é produzido, as circunstâncias histórico-sociais de tempo e de espaço, nos termos de uma dada orientação de produção de sentido configurada na relação específica entre os interlocutores nela envolvidos, e destes com o “herói”, ou seja, é o resultado dinâmico de uma atividade autoral a que se fazem presentes os aspectos formais e os aspectos não-formais, ou, se se preferir, o conteúdo, o material e a forma, o que envolve o composicional e o arquitetônico, o formal e o enunciativo (SOBRAL, 2006, pp.131-132 [grifo no original]).

A atividade autoral, portanto, diz respeito à maneira peculiar, individual, com que o autor trabalha o formal e o enunciativo na construção de sua escrita frente à relação que estabelece com seus interlocutores, de forma a criar os efeitos de sentidos desejados, sem que com isso deixe de realizar o projeto enunciativo do gênero em questão, isto é, sem ultrapassar os limites das coerções genéricas no sentido de torná-lo outro gênero. Isso implica dizer que o autor cria uma forma específica, peculiar de moldar seu dizer no âmbito de dado gênero, mostrando ter liberdade e obrigações genéricas. Dessa forma, conforme pontuam Sobral e Giacomelli,

(...) os gêneros não se reduzem nem à forma nem ao conteúdo, nem ao texto nem ao contexto. Eles integram a organização social dos sujeitos, as maneiras de interagir, com os aspectos linguístico-textuais mais estritos. Cabe cobrir os aspectos *linguístico-textuais* mais estritos e os aspectos *enunciativos* mais amplos, porque um gênero produz textos inseridos de uma dada maneira num contexto por um dado locutor que se dirige a um dado interlocutor (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 1 [grifos no original]).

Nesse processo de ação de construção arquitetônica do gênero, o autor mobiliza tanto as formas da língua, no sentido da repetibilidade, como novos enunciados, irrepetíveis, que dizem respeito à enunciação concreta, ao “aqui e o agora” do discurso. Diante disso, pode-se dizer que a ação discursiva do sujeito compõe-se de marcas e essas marcas revelam-se tanto no âmbito da língua (marcas linguísticas), quanto no âmbito do discurso (marcas enunciativas). Sobre as marcas do sujeito no discurso, Flores e Teixeira afirmam

(...) as teorias da enunciação estudam as marcas do sujeito no enunciado e não o próprio sujeito. (...) Ora, o conceito de enunciação “é sem dúvida a tentativa mais importante para ultrapassar os limites da linguística [*sic*] da língua”. Com ele, consolida-se o estudo que busca evidenciar as relações da língua não apenas como sistema combinatório, mas como linguagem assumida por um sujeito [marcas linguísticas]. As marcas de enunciação no enunciado têm a especificidade de remeter à instância em que tais enunciados são produzidos, fazendo irromper o sujeito da enunciação (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 11-12).

Através da análise dessas marcas do sujeito no discurso, tanto linguística como discursivamente, torna-se possível avaliar o trabalho de construção da arquitetônica autoral do gênero. E quando levo em conta esses dois tipos de avaliação da ação autoral, encontro justificativa no fato de que, embora as marcas enunciativas sejam as grandes responsáveis por

revelar a atividade autoral – no sentido de que a enunciação é o evento que reúne as condições necessárias de realização do enunciado, um ato único e irrepetível de dizer – já está presente nos usos individuais da língua (nas escolhas linguísticas que o sujeito faz no ato de enunciar), determinada valoração do dizer por parte de quem enuncia, sempre considerando o interlocutor. Desse modo, é possível afirmar que a ação autoral do sujeito já se revela no simples ato de escolha de certas formas linguísticas em vez de outras, pois essas escolhas fazem parte do juízo de valor do autor com relação a seu enunciado.

Como forma de explicar melhor meu entendimento a respeito do estatuto dos conceitos de marcas linguísticas e marcas enunciativas, tomo por base o estudo de Sobral e Giacomelli, em que os autores propõem

(...) uma maneira prática de trabalhar com gêneros que combina uma estrita análise de *marcas linguísticas* (partindo de propostas de Benveniste) com uma análise de *marcas enunciativas* (partindo de propostas de Bakhtin), nos termos das especificidades de cada gênero. (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 2 [grifos no original]).

Sobral e Giacomelli, portanto, partindo “do ponto de vista enunciativo e, mais especificamente, de acordo com a análise dialógica do discurso” (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 11), definem marcas linguísticas e marcas enunciativas – o que, segundo esses autores, configura-se como “aquilo que marca os gêneros” (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 1) – e apresentam a distinção que há entre esses dois tipos de marcas da ação autoral do sujeito na construção genérica. A respeito da distinção entre essas marcas, os autores explicam que:

Essa distinção não visa fragmentar o objeto de análise, mas precisamente mostrar a necessidade de integrar na análise esses dois tipos de marcas, a fim de dar a devida conta dos aspectos textuais, extratextuais e intratextuais dos exemplares de gêneros (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 11).

Para Bakhtin, o gênero é determinado pelo seu endereçamento, isto é, a partir da imagem que o locutor tem de seu interlocutor típico – e por interlocutor típico entende-se a representação que se tem dos diferentes interlocutores, de acordo com a relação enunciativa estabelecida. Assim, se eu não conheço o professor a quem devo me dirigir, vou mobilizar o gênero de acordo com a imagem típica de professor que tenho. É claro que depois de conhecer o meu interlocutor o modo de interlocução irá mudar. (cf. SOBRAL; GIACOMELLI, p. 4).

São as relações enunciativas, portanto, ou se se preferir as formas de endereçamento do gênero, de acordo com o interlocutor típico, o que irá definir tanto as escolhas linguísticas quanto a organização do plano discursivo, no sentido de mobilizar tanto os elementos do nível da língua (a significação), quanto do nível do discurso (o tema). “Depois de saber quem é o interlocutor, o locutor escolhe o gênero, e só mais tarde escolhe os meios linguísticos. Isso estabelece o ato discursivo que cada gênero realiza” (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 5), o que leva à maneira peculiar de construção arquitetônica do gênero e, por conseguinte, determina sua organização composicional.

No âmbito da concepção dialógica, é a união entre significação (elemento do nível da língua) e valoração (elemento do nível da linguagem) que cria sentidos nas circunstâncias históricas e sociais dadas de cada enunciação. Essa união faz que as chamadas “marcas linguísticas” sejam entendidas nessa teoria como parte da significação, no nível da língua, enquanto a colocação em discurso dessas marcas, ou seja, a mobilização valorada dessas marcas segundo as circunstâncias de enunciação (que envolve a soma das relações sociais dos sujeitos envolvidos) é responsável pelas “marcas enunciativas”, designação que preferimos a “marcas discursivas”, a fim de enfatizar mais o processo de enunciação, a discursivização, do que o produto enunciado/discurso (SOBRAL; GIACOMELLI, pp. 11-12).

Conforme definição dos autores, as marcas linguísticas estão no nível da língua, da significação e, conforme a mobilização dessas marcas pelo sujeito, que as coloca em funcionamento no plano discursivo, através da valoração do dizer, tem-se as marcas enunciativas. Cabe lembrar aqui o estatuto do enunciado e da frase, bem como a diferenciação que há entre eles, de modo que enquanto a frase está no nível da língua, o enunciado vincula-se à instância do discurso e depende de uma situação de enunciação concreta que o realize. Assim pode-se pensar também a diferença entre marcas linguísticas e marcas enunciativas na construção arquitetônica do gênero. Isto porque enquanto as marcas linguísticas dizem respeito às formas da língua, as marcas enunciativas ligam-se aos tipos de discurso veiculados em dado gênero, de acordo com a relação enunciativa estabelecida entre os interlocutores.

Portanto, da mesma forma que a frase realiza materialmente o enunciado, mas este depende de uma situação de enunciação concreta para existir, também as marcas linguísticas consistem em escolhas do falante no âmbito da língua ao enunciar, e, a partir do momento que passam a integrar a situação discursiva, que ganham um autor, uma valoração e são

endereçadas a alguém, fazem emergir as marcas enunciativas que compõem o plano discursivo do gênero. Dessa forma, através de uma análise que una as marcas linguísticas e as marcas enunciativas do enunciado, se torna possível avaliar a ação autoral do sujeito da enunciação, ou seja, se torna possível avaliar como se deu o processo de construção da arquitetura autoral do gênero. Sobre isso, Sobral e Giacomelli pontuam:

Naturalmente, “processo” não se refere a uma descrição do processo material de construção do texto (que nos é inacessível), mas a uma reconstituição, mediante a análise, dos momentos de construção que a enunciação deixa no enunciado através das marcas. Em outras palavras, as marcas enunciativas estão para as marcas linguísticas como a forma arquitetônica para a forma composicional: não vivem sem elas, mas não se restringem a elas. As marcas enunciativas são as marcas que a enunciação deixa no enunciado, ou seja, os vestígios (explícitos ou implícitos) do processo de instauração de sentidos, que envolve a situação de enunciação, e que se podem identificar no enunciado, produto desse processo, mediante o exame das marcas linguísticas (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 12 [grifo no original]).

Dito de outra forma, para enunciar, o falante precisa ter conhecimento da língua na qual se dá sua enunciação. Ele dispõe de um repertório de palavras, modos de dizer etc., bem como conhecimento sobre o funcionamento da língua em questão. Assim, ele saberá, por exemplo, que, em se tratando da língua portuguesa, o artigo virá sempre antes do substantivo. No entanto, as palavras e frases de que cada língua dispõe são neutras. Não cabe a elas veicular nenhum tipo de sentido, conforme explica Fiorin:

(...) Não são as unidades da língua que são dialógicas, mas os enunciados. As unidades da língua são os sons, as palavras e as orações, enquanto os enunciados são as unidades reais de comunicação. (...) os enunciados são irrepetíveis, uma vez que são acontecimentos únicos, cada vez tendo um acento, uma apreciação, uma entonação próprios. (FIORIN, 2008, p. 20)

Nestes termos, as palavras só ganham sentido quando são as palavras de alguém, no âmbito da comunicação discursiva. Assim, somente vinculadas a dado projeto enunciativo, em que alguém diz algo a outro alguém em dado contexto específico e com um objetivo específico é que as palavras ganham um sentido concreto. E é através desse “colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 1989, p. 82) que se revelam as marcas linguísticas, no sentido de escolhas linguísticas que o falante faz para dizer o que pretende de determinada forma e não de outra e assim moldar seu discurso de

acordo com a relação enunciativa que mantém com seu interlocutor. A respeito do ato individual de utilização da língua que o sujeito realiza ao enunciar, Flores e Teixeira afirmam que:

Esse ato é o próprio fato de o locutor relacionar-se com a língua com base em determinadas formas linguísticas da enunciação que marcam essa relação. Enunciar é transformar individualmente a língua – mera virtualidade – em discurso. A semantização da língua se dá nessa passagem (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 35).

As escolhas linguísticas que o sujeito faz ao enunciar, portanto, dizem muito sobre seu discurso, pois estão relacionadas à maneira como esse sujeito molda seu dizer, à maneira como ele se posiciona, como ele expõe seus objetivos e como ele deseja ser visto, compreendido discursivamente, frente a seus interlocutores. Essas escolhas revelam as marcas linguísticas que constituem seu enunciado. A partir do momento em que são feitas as escolhas linguísticas pelo locutor, em que essas formas da língua são empregadas pelo sujeito em seu discurso, no âmbito de dado gênero, elas passam a ser parte do projeto enunciativo desse sujeito, ou seja, elas ganham um autor, que se dirige a um interlocutor, com o objetivo de comunicar algo, transfigurando-se, assim, em marcas enunciativas desse sujeito, pois passam a ligar-se a determinada situação discursiva, no âmbito da enunciação concreta. Assim, a análise proposta por Sobral e Giacomelli parte da integração entre marcas linguísticas e marcas enunciativas e, dessa forma, considera

(...) três elementos: a) o *objeto* do enunciado; b) o *posicionamento* dos componentes linguísticos deste último na superfície material do texto; e c) as *modalidades* de combinação desses elementos no âmbito do projeto enunciativo do gênero e do locutor, voltado para seu interlocutor típico.

Esses 3 planos correspondem a 3 categorias de Bakhtin: o *conteúdo* (ou os entes apresentados na enunciação); o *material* (ou as materialidades linguísticas presentes aos enunciados); e a *forma* (as maneiras de articulação entre o objeto do enunciado e as materialidades textuais para criar uma forma-conteúdo, um gênero. Essa articulação ocorre a partir de um ato enunciativo, necessariamente valorado, de acordo com os protocolos genéricos de cada esfera, e considerando as possibilidades expressivas do sistema da língua (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 12).

Em outras palavras, empregadas em dada situação de enunciação, as marcas linguísticas passam a fazer parte do projeto enunciativo do locutor e, assim, através da transfiguração da língua em discurso, temos as marcas enunciativas, que dizem respeito à

superfície discursiva do gênero no âmbito de dada esfera de atividade. Através das marcas linguísticas é possível analisar como o sujeito empregou a língua em seu discurso, como moldou seu dizer de acordo com seus objetivos comunicacionais e com a relação que ele estabelece com seus interlocutores. Já por meio da análise das marcas enunciativas, torna-se possível chegar até a superfície discursiva de dado gênero, que diz respeito a sua construção arquitetônica autoral, isto é, a forma como o gênero é construído no âmbito da relação entre autor, ouvinte e tópico.

Gêneros do discurso e gêneros textuais: duas designações bem distintas

É muito comum que se encontrem duas designações para a definição de gênero, quais sejam: gêneros do discurso (definição original, de Mikhail Bakhtin) e gêneros textuais (definição bem mais restrita advinda de uma visão mecanicista a respeito do gênero). Essas designações, muitas vezes, são empregadas de forma indistinta, como se fossem equivalentes, para se referir aos gêneros do discurso. Dessa forma, não há uma reflexão sobre a carga ideológica e sobre as implicações teóricas que cada conceito abarca em sua definição. Diante disso, é necessário esclarecer que essas duas definições não podem e não devem ser tratadas em pé de igualdade, visto que possuem caracterizações bem distintas e a escolha de uma ou de outra aponta posições contrárias no que diz respeito ao tratamento do gênero.

Para entender a complexidade teórica que envolve a definição de Bakhtin a respeito dos gêneros do discurso, se faz necessário recorrer a toda discussão que vem sendo levantada desde o início deste capítulo teórico, em que se tratou da complexidade da linguagem como fenômeno social vivo e dinâmico, que serve à comunicação discursiva que se estabelece entre os falantes em dada sociedade organizada. Isto porque, Bakhtin define os gêneros do discurso no âmbito das relações dialógicas que envolvem a linguagem e os relaciona aos tipos de discursos que se realizam a partir dos diferentes campos da atividade humana. Nesse sentido, não é a textualidade que define o gênero e sim o projeto enunciativo do locutor. A forma textual é apenas um dos componentes que a construção genérica envolve, isto é, ela faz parte do todo discursivo que é o gênero, e, por esse motivo, não pode ser tomada de forma individual, como elemento definidor deste. De acordo com a definição de Sobral e

Giacomelli, a proposta dialógica dos gêneros discursivos pode ser resumida da seguinte forma:

- a) O gênero *mobiliza* formas textuais, que são seu aspecto material, mas não é *determinado* por elas. E ele as mobiliza mediante o discurso (ou relação enunciativa).
- b) O discurso é o espaço em que são mobilizadas as textualidades *de acordo com o gênero* a que pertence o discurso; é o mediador entre as *necessidades* do gênero e as *possibilidades* textuais, que são mobilizadas segundo essas necessidades;
- c) o texto só realiza sentidos na produção do discurso, que traz em si um tom avaliativo do locutor e remete a uma compreensão responsiva ativa do interlocutor;
- d) a escolha do gênero depende da relação específica entre os interlocutores nos termos da(s) esfera(s) de atividade;
- e) é a inserção no discurso, no ato de dizer, que determina a escolha das *formas textuais* e mesmo das palavras). Formas textuais e palavras podem variar no interior de um mesmo gênero sem por isso alterá-lo substancialmente, pois é o gênero que atribui sentido ao texto produzido (...) (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 10).

Em contrapartida, a designação “gênero textual” advém de um caráter de gênero como modelo, em que se leva em conta elementos que dizem respeito puramente à sua textualidade, em detrimento do caráter discursivo posto pela ótica da teoria dialógica de Bakhtin. Segundo Fiorin,

(...) a leitura da obra bakhtiniana sofreu toda sorte de vicissitudes. Cada um lê o Bakhtin que serve a seus propósitos. Com o conceito de *gêneros do discurso* não foi diferente. No Brasil, o discurso pedagógico apropriou-se dele. Depois que os Parâmetros Curriculares Nacionais estabeleceram que o ensino de Português fosse feito com base nos gêneros, apareceram muitos livros didáticos que vêem o gênero como um conjunto de propriedades formais que o texto deve obedecer. O gênero é, assim, um produto, e seu ensino torna-se, então, normativo. Sob a aparência de uma revolução no ensino de Português está-se dentro da mesma perspectiva normativa com que se ensinava gramática (FIORIN, 2008, p. 60 [grifos no original]).

Essa forma de ver o gênero, isto é, a partir de apenas um de seus componentes – a forma textual que o realiza – advém, portanto, do interesse pelo tratamento didático com relação ao gênero, que passa a ser visto através do caráter mecanicista do ensino e da

(...) idéia (sic) do ensino como transmissão de conteúdos fixados, idéia positivista que reduz os seres humanos a máquinas de transmissão e registro de dados e desdenha o processo de objetivação e apropriação do mundo

natural como mundo humano, mundo social e histórica (sic.) (...) (SOBRAL, 2006, pp. 115-116).

Nessa visão conteudista, que paira sobre o ensino escolar institucionalizado no Brasil, o aluno, muitas vezes, é visto apenas como mero repetidor do conhecimento, motivo pelo qual se adota uma postura de que o gênero pode ser ensinado (didatizado) na escola como uma receita, uma fórmula pronta para ser aplicada de acordo com o tipo de comunicação que se quer estabelecer. Sobre isso, Sobral diz que:

Nesses anos de rápida adoção oficial do conceito de gênero como objeto de estudo desvelou-se na minha opinião um enorme problema: como o processo de ensino ainda é tido por muitos no Brasil – apesar de tantas menções a Vigotski e estudos sobre Vigotski, ou talvez por isso mesmo, porque parece haver tantos “Bakhtins” e “Vigotskis” quanto perspectivas de gênero e de educação – como marcado pela “transmissão” de conteúdos, ou pela transformação de todo objeto em conteúdo estabilizado, não há uma mentalidade que facilite trabalhar com o gênero discursivo, conceito que requer a idéia [sic] de fronteiras imprecisas, de permanência no fluxo, de instabilidade articulada a uma estabilidade relativa (SOBRAL, 2006, p. 114 [grifos no original]).

Nesse sentido, o autor aponta como uma das causas da dificuldade para o entendimento adequado e um trabalho produtivo com o conceito de gênero a “variedade de objetos e de perspectivas que marca a obra do Círculo de Bakhtin” (SOBRAL, 2006, p. 116) e, ainda, “o fato de o Círculo não estar voltado para a apresentação de uma metodologia de análise do gênero” (SOBRAL, 2006, p. 116), visto que “o estudo do gênero constituía um dos elementos do desenvolvimento da concepção dialógica de linguagem e não o seu centro, e, em verdade, não se pode entender o conceito de gênero sem conhecer as bases dessa concepção.” (SOBRAL, 2006, p. 116). Portanto, o autor corrobora a visão de Fiorin, exposta acima, quando diz que “Cada um lê o Bakhtin que serve a seus propósitos.” (FIORIN, 2008, p. 60), o que ocorre, na maioria dos casos, pela falta de um aprofundamento teórico no que diz respeito a toda a concepção de linguagem que emerge das obras do Círculo. Diante disso, a proposta dialógica que envolve o conceito de gêneros do discurso é deveras pouco compreendida e, muitas vezes, empregada de forma indistinta, o que ainda tem como complicador, na opinião de Sobral:

(...) a própria diferença entre, de um lado, *frase* e *enunciado (concreto)* – aquela parte das formas da língua e este a base da própria concepção de discurso, e, do outro, entre *texto* e *discurso* – aquele o aspecto material do

discurso, e este uma articulação entre texto e situação de enunciação (SOBRAL, 2006, p. 116 [grifos no original]).

Está claro que sem um texto que o realize não há gênero, mas, voltando ao que se falava na seção anterior sobre a arquitetura do gênero, ou seja, sua totalidade enunciativa (o todo do discurso), que envolve a inter-relação entre conteúdo temático, estilo e construção composicional, sabe-se que o texto por si só não realiza arquitetonicamente o gênero, pois ele não pode ser tomado de forma isolada, como o único aspecto responsável por defini-lo (o gênero), já que fora do gênero o texto não pode construir sentido algum. Conforme Sobral e Giacomelli,

Um texto é um mero agregado de frases antes de ser tomado como o aparato técnico por meio do qual um locutor realiza um gênero numa dada situação enunciativa: um texto só significa por ser o texto de alguém; em si, pode significar qualquer coisa ou coisa alguma (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 5).

É justamente nesses termos que a definição de gênero textual não se sustenta. Ou seja, justamente por haver essa inter-relação entre conteúdo temático, estilo e forma composicional; e, por serem estes, elementos não-destacáveis, ligados a determinado projeto enunciativo – o qual envolve locutor e interlocutor, de modo que o locutor dá o tom de seu discurso frente à imagem de seu interlocutor, que participa de forma ativamente responsiva deste – sendo esse todo que realiza arquitetonicamente o gênero.

Julgo pertinente lembrar aqui a analogia feita a respeito do estatuto do enunciado e da frase para exemplificar a distinção existente entre marcas linguísticas e enunciativas, pois, a meu ver, essa analogia pode muito bem ser empregada para ilustrar também a questão do gênero. Digo isto porque, da mesma forma que o enunciado emprega elementos da língua em sua realização, mas não se reduz a uma estrutura linguística, já que depende do contexto de enunciação para ser compreendido, também o gênero emprega uma forma textual (construção composicional) sem a qual não poderia realizar-se, mas não se reduz a ela, sendo esta, apenas um dos elementos que compõem sua construção arquitetônica, a qual dependerá das relações enunciativas estabelecidas entre os participantes do discurso.

Reside aí a grande diferença dessas duas definições: gêneros do discurso e gêneros textuais. Enquanto o primeiro é tomado no âmbito do discurso, da genericidade, o segundo é tomado no âmbito da textualidade, das formas fixas da língua. Os gêneros do discurso, tidos como modos de interlocução que organizam a linguagem, servem a um projeto

arquitetônico, que prevê a inter-relação entre locutor, interlocutor e contexto de enunciação. Nesse sentido, por ser a forma textual apenas um dos elementos que compõem a totalidade genérica, ela não pode definir o gênero, que poderá realizar-se arquitetonicamente através da mobilização de diferentes formas textuais, sem que isso lhe altere o projeto enunciativo, ou seja, os objetivos finais da comunicação, conforme explicam Sobral e Giacomelli:

Um editorial não assinado de jornal, por exemplo, pode ser em versos, em forma de coluna social, pode ser uma charge, uma figura etc., mesmo que normalmente se usem certas formas típicas específicas. O que importa é a posição de quem fala e a quem fala, nos termos de cada gênero. Assim, deve-se perguntar “editorial de quê?: de jornal? de revista? Editorial assinado? Não assinado? Vem na capa? Na página 2? Etc.. Não é porque se fixaram certas formas textuais em editoriais que o editorial se confunde com elas. Portanto, descrever um gênero requer identificar o que o define, chegar a seu “sobrenome”, uma vez que textos com a mesma designação podem indicar gêneros distintos. O critério a ser observado é o *projeto enunciativo*, a *relação de interlocução*, do gênero (SOBRAL; GIACOMELLI, pp. 5-6 [grifos no original]).

Nestes termos, a designação “gêneros textuais” não pode ser usada para tratar dos gêneros do discurso, por este último definir-se como uma categoria bem mais ampla, no sentido de englobar o textual e o discursivo, e por ligar-se a dada esfera social. Assim, os gêneros do discurso unem texto e discurso de forma que “os textos [podem ser compreendidos] como o plano material de realização dos discursos e gêneros.” (SOBRAL, 2007, p. 2108).

Sobre a definição de texto proposta por Bakhtin, destaco os seguintes elementos abordados pelo filósofo russo:

A compreensão-identificação dos elementos repetíveis do discurso (isto é, da língua) e a compreensão-intelecção de um enunciado singular. Cada elemento do discurso é percebido em dois planos: no plano da repetitividade da língua e no plano da não repetitividade do enunciado. Através do enunciado a língua comunga na não repetitividade histórica e na totalidade inacabada da logosfera (BAKHTIN, 2011, p. 369).

A esse respeito, Bakhtin afirma ainda que:

O enunciado (produção de discurso) como um todo entra em um campo inteiramente novo da comunicação discursiva (como unidade desse novo campo) que não se presta à descrição e à definição nos termos e métodos da linguística e – em termos mais amplos – da semiótica. Esse campo é dirigido por uma lei específica e para ser estudado requer uma metodologia especial e, pode-se dizer francamente, uma ciência especial (uma disciplina científica). O enunciado enquanto totalidade não se presta a uma definição nos termos da linguística (e da semiótica). O termo “texto” não corresponde de maneira nenhuma à essência do conjunto todo do enunciado (BAKHTIN, 2001, p. 371).

Nestes termos, para o filósofo russo a noção de texto envolve

A compreensão. Desmembramento da compreensão em atos particulares. Na compreensão efetiva, real e concreta, eles se fundem indissolivelmente em um processo único de compreensão, porém cada ato particular tem uma autonomia semântica (de conteúdo) ideal e pode ser destacado do ato empírico concreto. 1) A percepção psicofisiológica do signo físico (palavra, cor, forma espacial). 2) Seu *reconhecimento* (como conhecido ou desconhecido). A compreensão de seu *significado* reprodutível (geral) na língua. 3) A compreensão de seu *significado* em dado contexto (mais próximo e mais distante). 4) A compreensão ativo-dialógica (discussão-concordância). A inserção no contexto dialógico. O elemento valorativo na compreensão e seu grau de profundidade e de universalidade (BAKHTIN, 2011, p. 398 [grifos no original]).

Esses são os elementos que definem o texto para Bakhtin. Sobral propôs uma definição de texto em que há 4 níveis, conforme explicação do autor,

Como os textos não estão diretamente ligados a esferas de atividade, ao contrário dos gêneros, que aí surgem, circulam, etc., e dos discursos, que atualizam ou realizam os gêneros, e como os 4 tipos de texto de fato discerníveis – descritivo, narrativo, dissertativo e instativo ou institutivo (o dos manuais, receitas etc., que instituem saberes e formas de agir) – se combinam de diversas maneiras, mesmo em casos próximos de formas “puras”, podemos ver os textos como o plano material de realização dos discursos e gêneros. Pois o que confere sentido ao texto é sua convocação em discurso/pelo discurso no âmbito de algum gênero, o que implica uma dada esfera de atividades e, portanto, uma dada maneira social-histórica-ideológica de recortar o mundo no âmbito de cada esfera (SOBRAL, 2007, p. 2108).⁸

⁸ Observa-se que Marcuschi (2002), por exemplo, menciona ainda o texto expositivo.

Pelo fato de os gêneros do discurso configurar-se como “uma dada maneira social-histórica-ideológica de recortar o mundo no âmbito de cada esfera”, Sobral defende o uso de uma terminologia mais precisa para tratar dos aspectos ligados puramente à textualidade, a fim de evitar que se confunda tipos de textos com gênero. Portanto, o autor defende o uso de “tipos de textualização” ao invés de “gêneros textuais”, pois, para Sobral, essa forma se mostra bem mais coerente no que se refere puramente à textualidade, isto é, aos aspectos estritamente linguísticos, evitando assim um tratamento do gênero como meras textualizações. A esse respeito o autor afirma ainda:

Venho tentando demonstrar em diversos trabalhos que a designação “gêneros textuais”, caso se refira apenas ao aspecto linguístico [*sic*] estrito, podem ser melhor entendidos como “tipos de textualização”, o plano do “local”, ainda que vital, achando-se subsumidos aos “gêneros discursivos” propriamente ditos, que têm amplitude “global”, incorporando tanto os textos como os discursos, no âmbito das esferas de atividade, componente essencial do conceito de gênero, e que isso torna coerente a proposta de diferenciar “gêneros de discurso/discursivos” - como formas de inserção do discurso em “lugares” sócio-históricos - e “gêneros textuais” como formas específicas de materialização dessa inserção, sem que haja uma correlação necessária entre um dado tipo de textualização e um dado gênero (SOBRAL, 2007, p. 2106).

Dessa forma, Sobral não nega a existência de “cristalizações textuais (...), que de tão ‘naturalizadas’, dão a impressão de que a escolha de um gênero é um ato intuitivo que implica uma dada forma textual.” (SOBRAL, 2007, p. 2106 [grifo no original]). Porém, o autor ressalta a importância de se ter bem definidos esses aspectos, ou seja, esses dois planos, o textual e o discursivo, visto que o uso do termo “gêneros textuais” tem autorizado

(...) uma compreensão errônea do conceito de discurso e mesmo de gênero, o que prejudica a riqueza e virulência desses dois conceitos, e, no processo, paradoxalmente, deixando de dar o devido valor às formas textuais, às textualizações, ou às textualidades, de que nenhuma análise de discurso que incorpore a idéia de gênero pode prescindir, sob pena de tornar-se um estudo de práticas sociais em que não há linguagem, nem, por conseguinte, seres humanos (SOBRAL, 2007, p. 2107).

O autor atribui a essa compreensão errônea a respeito do conceito de discurso e, por conseguinte, de gênero o

(...) fato de a redução da idéia de gênero a formas textuais implicar uma separação entre texto e contexto, em vez de reconhecer que essas são instâncias que se pressupõem mutuamente: no estudo da linguagem, não há texto sem contexto nem contexto sem texto. E o conceito de gênero permite precisamente explorar de várias maneiras produtivas essa relação de pressuposição mútua. Casbe [*sic*] esclarecer que não digo com isso que não haja ou não deva haver um “trato textual”, mas que este deve estar inserido no “trato genérico” (SOBRAL, 2007, p. 2107 [grifos no original]).

Sobre a distinção que há entre gêneros do discurso e gêneros textuais, Sobral (2006), em sua tese de doutorado, apresenta uma importante discussão, a partir da visão de diferentes autores. Com o objetivo de evidenciar a falta de sustentação que há por traz do conceito de gênero textual – conceito este que define o gênero apenas no âmbito de sua textualidade e/ou, ainda, o que é pior, no âmbito de meras gramaticalizações – o autor apresenta diferentes visões a respeito do gênero, que o reduzem, muitas vezes, a tipologias textuais. Dentre as diferentes visões a respeito do gênero apresentadas por Sobral vou me deter aqui na discussão que ele faz a respeito da proposta de Marchuschi (2005), apresentada no III SIGET, “voltada para desvincular ‘forma textual’ de ‘gênero’” (SOBRAL, 2006, p. 127 [grifos no original]), por ser esta, conforme pontua Sobral, uma proposta até certo ponto produtiva a respeito do gênero, já que, segundo o autor, essa proposta:

- (1) constitui uma relevante contribuição à distinção entre "gênero textual" e "gênero discursivo" (ou "textualizações" e "gênero");
- (2) propõe, em função de suas características, uma produtiva integração entre o "trato textual" e o que denomino "trato genérico"; e
- (3) permite situar a perspectiva do autor, de maneira mais clara, numa proposta de estudo do gênero centrada no discurso como mediador entre o gênero e o texto (SOBRAL, 2007, p. 2106).

Para o autor, embora a proposta de Marchuschi ainda centre no texto a noção de base, estatuto este que pertence ao gênero, o que, segundo Sobral, se explica pela finalidade didática da referida proposta, esta se mostra como um importante passo em direção à tentativa de integrar texto e gênero de forma produtiva. Sobre a proposta de Marcuschi, Sobral diz que:

Marcuschi afirma que “não há relação de biunivocidade entre texto e gênero”, alegação interessante a que faço adiante alguns reparos, mas que constitui a meu ver uma importante contribuição para distinguir “gênero textual” de “gênero discursivo” (SOBRAL, 2006, p. 127 [grifos no original]).

Os reparos de que fala Sobral a respeito da proposta de Marcuschi residem, principalmente, na seguinte afirmação do autor, citada por Sobral (2006, p. 128): “ao escolher um gênero, já se escolhe aproximadamente uma forma textual, mas a recíproca não é verdadeira”. Para Sobral, ainda que reconheça, como mostra a citação, “que a forma textual não identifica nem leva compulsoriamente a um gênero, Marcuschi sustenta que um gênero levaria ‘aproximadamente’ a uma forma textual” (SOBRAL, 2006, p. 128 [grifo no original]). O autor ainda chama a atenção para o fato de que

Ao falar de “propósitos do gênero”, Marcuschi aproxima-se ainda mais do discursivo, especificando aí sua filiação bathiana (Bathia, 1993) do sentido dado a essa expressão, pois postula que o discurso relatado é modificado ao entrar em novo contexto. Por “filiação bathiana” designo o fato de essa formulação tão bakhtiniana ser resignificada [*sic*] por Marcuschi passando pela formulação de Bathia. Além disso, “propósitos de gênero” é modalizado explicitamente por Marcuschi quando este aborda adiante a questão da mudança dos gêneros e dos propósitos de gênero. Por outro lado, ao falar de “trato textual do gênero”, o autor retorna à forma textual como a base, desconsiderando de certo modo a idéia [*sic*], que ele mesmo evoca, do “trato genérico” como a “base” do “trato textual”, do gênero como aquilo que confere sentido à forma textual e que determina sua escolha numa dada circunstância histórico-social. Podemos ver assim que Marcuschi busca articular esses dois planos e que o faz com cuidado ao insistir na presença do texto e do contexto, ou do texto e do gênero, dando contudo a impressão em alguns pontos de oscilar entre o “trato textual” e o “trato genérico”. (SOBRAL, 2007, p. 2107 [grifos no original]).

Portanto, embora Marcuschi busque articular o textual e o discursivo e, até certo ponto, consiga fazê-lo de forma produtiva, aproximando-se do discursivo, conforme explica Sobral, a proposta do autor oscila entre “trato textual” e “trato genérico”, de forma que ainda põe o “trato textual” como base do “trato genérico”, o que se explica pela finalidade didática, de que fala Sobral, a respeito da proposta de Marcuschi. Outro aspecto importante a ser ressaltado é o fato de que, ainda que o autor tenha modalizado seu discurso através do uso de “aproximadamente”, quando fala que “ao escolher um gênero, já se escolhe aproximadamente uma forma textual”, ele continua afirmando que dado gênero leva à escolha de dada forma textual, o que não se sustenta em uma visão dialógica a respeito dos gêneros do discurso, conforme pontua Sobral na passagem abaixo:

Não se vê o mundo para então escolher um gênero, um discurso, um texto – vê-se o mundo, permite dizer Medvedev, o membro “esquecido” do Círculo de Bakhtin, com os olhos do gênero, e portanto dos discursos a ele ligados,

não do texto, embora este seja a realidade imediata que o analista encontra em seu trabalho e dele deva partir, e apesar de o locutor ter como realidade imediata as coerções do texto, antes mesmo de enunciar. Se não há gênero ou discurso que se realize sem texto, não há texto que exista sem discurso e sem gênero, exceto como meros sinais em alguma superfície, um “não-texto”, pois, ao menos em termos verbais (SOBRAL, 2006, p. 130 [grifos no original]).

Sabe-se que o que determina o gênero é o projeto enunciativo do locutor e, desse modo, não está na escolha textual a chave para realizar um gênero e sim nas relações enunciativas estabelecidas entre os falantes e no que se deseja comunicar, isto é, nos objetivos da comunicação discursiva. Isso implica afirmar que, embora os gêneros tenham certa estabilidade que permite sua identificação, e essa estabilidade leve à escolha de certas formas textuais típicas, isso não é uma regra, já que não importa a forma textual e sim os objetivos comunicacionais dos interlocutores e a relação enunciativa estabelecida entre eles. Por isso, o gênero poderá mobilizar diversas formas textuais e “continuar sendo o gênero que é”, no sentido de continuar realizando o projeto enunciativo de dada esfera social. Nas palavras de Sobral:

(...) um dado gênero pode convocar outros gêneros, por vezes com suas respectivas textualizações e nem por isso deixa de ser o gênero que é, ainda que não mais seja o “mesmo” gênero. Ademais, o texto muda de gênero mas permanece o texto que é, materialmente falando, e nem por isso o gênero muda em função da presença de um dado texto. Como permite dizer Medvedev, o gênero é um recorte do mundo plasmador de forma e, como disse Bakhtin, um mesmo enunciado (ou uma mesma forma de textualização), ao ser repetido, até pelo próprio sujeito que o disse antes, já não é o mesmo enunciado – da mesma maneira como o rio que corre nunca é o mesmo rio (SOBRAL, 2006, p. 138 [grifos no original]).

Nesse sentido, quando Sobral aponta a proposta de Marcuschi como uma importante contribuição para que não se incorra no erro de confundir gêneros textuais e gêneros do discurso, ele demonstra concordar em termos com essa proposta, visto que, a respeito “das relações entre texto, discurso e gênero, [e nisso Sobral concorda com Marcuschi] as formas textuais de fato não podem escolher um gênero discursivo” (SOBRAL, 2007, p. 2109), porém, o que merece reparos nessa proposta, segundo Sobral, é o fato de que “o gênero discursivo também não está vinculado necessariamente a determinadas formas textuais” (SOBRAL, 2007, p. 2109).

Assim, o “trato textual” não pode ser tomado como base, em detrimento do “trato genérico”, que vai além da textualidade. Sendo que esta (a textualidade) embora consista em um importante elemento sem o qual o gênero não pode realizar-se, não pode ser tratada como o fator determinante deste, pois o gênero envolve uma arquitetura que se realiza por meio da forma composicional sem restringir-se a ela, isto é, a forma arquitetônica determina a forma composicional que a realiza, mas esta não pode ser determinante da forma arquitetônica. Desse modo, Sobral afirma que:

(...) ao falar de “trato textual do gênero”, o autor [Marcuschi] retorna à forma textual como a base, desconsiderando a idéia [*sic*] do “trato genérico” como a “base” do “trato textual”, como aquilo que confere sentido à forma textual e que *determina* sua escolha numa dada circunstância (SOBRAL, 2006, p. 128 [grifos no original]).

No espaço de sua tese, destinado a essa discussão sobre a proposta de Marcuschi a respeito dos gêneros, o autor traz o seguinte título “Texto e Gênero segundo Marcuschi (2005) e indícios de um momento de transição”, o que pode ser entendido a partir da seguinte explicação:

Paradoxalmente, e por isso falei em “transição”, Marcuschi restringe “propósitos de gênero” a propósitos de texto, mas se refere à imprecisão das fronteiras entre gêneros, bem como a imbricações intergenéricas e interpropósitos sistemáticas, o que me parece ter caráter mais discursivo do que estritamente textual, porque as fronteiras textuais são bem mais facilmente identificáveis do que as de gênero. Tal como a linguagem, os gêneros são “sistemas históricos” e dessa perspectiva destaco a junção que Marcuschi faz entre “imprecisão” e “sistematicidade” ao abordar o gênero do ponto de vista dos problemas de sua didatização. Nos meus termos, o gênero é de fato um dispositivo (mas não um artefato) sistemático, sem o que cairíamos na total instabilidade, mas ao mesmo tempo exhibe fronteiras imprecisas, ao ser dotado de uma instabilidade relativa sem a qual cairíamos na total estabilidade e, portanto, na morte do sentido. *Mutatis mutandis*, os propósitos genéricos e intergenéricos se combinam e mudam, se assimilam e entram em conflito etc., algo que, se se percebe nos textos como materialidade, não se restringe a eles (SOBRAL, 2006, pp. 128-129 [grifos no original]).

Embora a proposta de Marcuschi tenha dado um “passo além no sentido de integrar texto e gênero de maneira produtiva” (SOBRAL, 2006, p. 127), e ainda que tenha contribuído para a distinção necessária entre gêneros textuais e gêneros do discurso (tomados por muitos como termos equivalentes, sem muita reflexão a respeito), reside aí um grande

problema – ligado ao interesse didático no que tange ao tratamento do gênero – que é o fato de o texto ainda ser tomado como base, em detrimento do gênero. Essa definição do gênero não se sustenta, visto que o texto é apenas a forma da língua que o realiza, e, mesmo que não se negue o importante papel do texto, que é o de realizar materialmente o gênero, ele não o determina, no sentido de que “Não se escolhe um gênero para então escolher a quem nos dirigimos” (SOBRAL; GIACOMELLI, p.5).

Sobral reinterpreta bakhtinianamente, como ele mesmo diz, duas propostas de Marcuschi. Assim, ele incorpora o “que Marcuschi chama de imprecisão de fronteiras do gênero (...) à idéia de gênero discursivo como recorte ideológico da realidade” (SOBRAL, 2007, p. 2109), fazendo o mesmo com a noção de “propósitos de gênero” (termo também usado por Marcuschi), que na visão de Sobral “remete (...) ao gênero como organizador da enunciação, como plasmador da realização de propósitos enunciativos.” (SOBRAL, 2007, p. 2109). Dessa forma, para Sobral, Marcuschi encontra-se “em transição”, no sentido de que “várias propostas suas podem vir a ser importantes numa produtiva conciliação entre 3 elementos relevantes da questão do gênero” (SOBRAL, 2007, p. 2109), que Sobral define como:

- (1) As textualizações (em vez de gêneros textuais no sentido aqui criticado) como a materialidade que dá acesso ao gênero discursivo;
- (2) O gênero discursivo é um recorte ideológico da realidade que mobiliza textualizações e as tem como seu aspecto formal no âmbito da discursividade; e
- (3) As vicissitudes, algumas delas apontadas recentemente por Rojo (2005), Padilha (2005) e Barros Mendes (2005), por exemplo, de resolver questões de escolarização, transposição didática e didatização dos gêneros a partir da exploração da imprecisão das fronteiras dos gêneros em sua relação com as cristalizações de formas textuais associadas frequentemente, mas não necessariamente, a certos gêneros (SOBRAL, 2007, p. 2110).

Conforme a reflexão de Sobral a respeito da distinção entre gêneros do discurso e gêneros textuais, sabe-se que este último, da forma como é usado (no sentido de designar gêneros do discurso), revela uma visão reducionista a respeito do conceito de gênero, de Mikhail Bakhtin, uma vez que o reduz a tipos de textos, em detrimento de seu caráter discursivo, que a partir de dado projeto enunciativo e ligado a dada esfera de atividade realiza arquitetonicamente o gênero, empregando dada forma textual, mas se restringir-se a ela. Sobre isso, o autor diz que:

Logo, a designação “gênero textual”, nos casos em que é usada não como designação de relações “texto-contexto”, mas como substituto do conceito de gênero de discurso/discursivo, privilegia indevidamente o texto, ao tomá-lo como se prescindisse de um contexto. Do mesmo modo, uma perspectiva que vê o contexto como se este prescindisse de um texto, como se houvesse no mundo humano uma prática “sem discurso”, distorce o conceito de gênero. Trata-se de propostas que não cabem no âmbito da teoria bakhtiniana, que foi afinal a iniciadora da idéia de gênero, propostas que em vez de reconhecer que texto e contexto são dois planos articulados, os vê como realidades estanques. Claro que se pode estudar só um texto ou só um contexto, mas para isso não se precisa do conceito de gênero, além de em nenhum dos casos se estar estudando a linguagem, mas duas materialidades específicas que, se isoladas, em última análise perdem o sentido (SOBRAL, 2007, p. 2110 [grifos no original]).

Assim, o que irá definir o gênero será a relação enunciativa estabelecida entre os participantes do discurso, e será essa relação que irá definir também a escolha da forma textual, das palavras, da construção composicional que realizará o projeto arquitetônico do gênero em questão, o qual envolve o tom valorativo do locutor, bem como a participação ativa responsiva do interlocutor, a partir, ainda, da inter-relação existente entre seus elementos não-destacáveis, que o compõem, quais sejam: conteúdo temático, estilo e forma composicional.

Portanto, considerando esses seus componentes (conteúdo temático, estilo e forma composicional), que mantém estrita relação com dado projeto enunciativo, os gêneros do discurso não devem ser tomados como receitas ou fórmulas prontas para a realização de determinados tipos de texto. Bakhtin os define como tipos relativamente estáveis de enunciados. Assim, eles possuem certa estabilidade de acordo com a esfera social da qual fazem parte. Porém, é o termo “relativamente” que deve ser acentuado, já que é por meio deste termo que o autor indica que não existe nenhuma normatividade em seu conceito. Pelo contrário, os gêneros estão sempre sujeitos à mudança, à transformação, de forma que suas características e suas fronteiras são imprecisas. Conforme postulado por Fiorin:

Bakhtin não pretende fazer um catálogo dos gêneros, com a descrição de cada estilo, de cada estrutura composicional, de cada conteúdo temático. De um lado, porque a riqueza e a variedade dos gêneros são infinitas, uma vez que as possibilidades da ação humana são inesgotáveis e cada esfera de ação comporta um repertório significativo de gêneros do discurso. (...) De outro, porque o que importa verdadeiramente é a compreensão do processo de emergência e de estabilização dos gêneros, ou seja, a íntima vinculação do gênero com uma esfera de atividade (FIORIN, 2008, p.63).

Os falantes mobilizam a língua através da mobilização dos gêneros do discurso. Desse modo, ao participarem de dada esfera social, eles já prevêm o gênero do discurso, já antecipam suas formas discursivas, de acordo com a relação enunciativa que desejam estabelecer com seus interlocutores, mediante dado projeto enunciativo, o que determina o projeto arquitetônico do gênero. Dessa forma, vale repetir que, embora cada esfera social mobilize determinadas formas textuais típicas de realização dos gêneros do discurso, estes não podem jamais reduzir-se somente a essas formas textuais, visto que elas são apenas uma parte da totalidade discursiva que envolve a arquitetura do gênero, que poderá mobilizar diferentes formas textuais e ainda assim cumprir as exigências de dado projeto enunciativo.

Esse é o caso da dissertação aqui analisada, que realiza o projeto enunciativo do gênero acadêmico dissertação de mestrado, embora mobilize a forma textual da carta. Isto porque os objetivos finais da escrita são mantidos, ou seja, a pesquisadora discorre monograficamente sobre dado tópico relevante para a academia, dirigindo-se a uma banca examinadora, com o objetivo de obter o título de mestre. Nestes termos, embora a pesquisadora tenha escolhido a forma textual da carta para realizar o gênero dissertação, ela não deixa de cumprir as exigências do gênero acadêmico, sendo que realiza o projeto enunciativo deste e não o da carta. E é isso que me interessa mostrar.

Nesse caso, na análise do gênero acadêmico que será mostrada mais adiante, por exemplo, não importa apenas descrever sua composição típica, elencando características como o estilo objetivo-neutro de sua escrita (se for esse o caso), mas sim entender quais suas condições específicas de enunciação, bem como quais suas finalidades, isto é, quais os objetivos finais dessa escrita. Portanto, o que importa é entender porque esse gênero é assim construído e quais os elementos (condições específicas e finalidades) da esfera de atividade que levam ao surgimento desses tipos relativamente estáveis de enunciados (cf. FIORIN, 2008, p. 63).

Elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade

Para entender bem a que dizem respeito esses três elementos – intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade – faz-se necessário, primeiramente, uma análise da própria construção dessas palavras, em que textualidade, discursividade e genericidade remetem respectivamente a texto, discurso e gênero. Fazendo uma analogia ao que pontua

Sobral (2006, p. 113) quando define genericidade como as “características que definem um gênero como tal, distinto de outros mas relacionado dialogicamente com outros”, entendo que o mesmo acontece com os termos textualidade e discursividade, ou seja, no sentido das características próprias de cada um desses elementos (texto e discurso), que os define como tais, diferentes de outros (textos, discursos), mas relacionados dialogicamente com eles.

Assim, a textualidade diz respeito às características de um dado texto em particular, diferente de outros textos, mas que nem por isso deixa de manter-se dialogicamente ligado a esses textos. O mesmo acontece com a discursividade, que remete às características próprias de dado discurso, mas não o isola das relações interdiscursivas de dada sociedade. Dessa forma, modificadas pelo prefixo “inter”, que significa “relação entre” determinados elementos, tem-se as relações dialógicas entre textos (intertextualidade), entre discursos (interdiscursividade) e entre gêneros (intergenericidade). Nas palavras de Sobral:

Para tratar da questão do gênero discursivo, lanço mão da idéia de genericidade, ou seja, das características que definem um gênero como tal, distinto de outros mas relacionado dialogicamente com outros numa dada esfera ou no espaço entre esferas, e, portanto, considero o gênero a partir da intergenericidade, isto é, da relação constitutiva entre gêneros. A par disso, trato do que denominei generificação, que defino como as estratégias empregadas no trabalho arquitetônico-autoral para inserir um discurso, ou uma discursividade, no âmbito de um dado gênero. (SOBRAL, 2006, p. 113).

O texto, neste caso, diz respeito não a tipos de textos, mas sim ao domínio da manifestação do discurso. Portanto, “o discurso é do plano do conteúdo, enquanto o texto é do plano da expressão” (FIORIN, 2012, p. 148). O que significa dizer que o texto é a materialidade através da qual o discurso se manifesta, isto é, através do texto dá-se a “presentificação” do discurso, tomando emprestado o termo utilizado por Fiorin (2012, p. 148). O gênero, por sua vez, diz respeito a determinado modo de dizer, que ligado às esferas de atividade humana, cria seus tipos relativamente estáveis de enunciados e mobiliza certas textualizações típicas dessas esferas, mas não no sentido da fixidez, pois é o discurso (as relações enunciativas entre os interlocutores, situados em dado contexto de enunciação) que irá determinar a relação entre texto e gênero. Sobral define intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade da seguinte forma:

A primeira designa a presença de tipos de enunciados, ou menos [*sic*] de enunciados, de outros textos, num dado texto. A segunda remete a situações enunciativas que se apresentam no interior de outras situações enunciativas. E a terceira se refere a cristalizações relativamente estáveis de situações enunciativas no âmbito das esferas de atividade, ou seja, à organização das discursividades segundo recortes sócio-históricos específicos do mundo humano – precisamente aquilo que faz um gênero “escolher” um texto, mas não vice-versa (SOBRAL, 2006, p. 129 [grifo no original]).

Sabe-se (reiterando o que já foi dito nas seções anteriores) que a realidade não é dada aos sujeitos senão por meio da linguagem, o que implica dizer que o discurso se forma sempre a partir de outros discursos. O mundo dá-se a conhecer perpassado pelos discursos sociais. Assim, não é o mundo real, concreto que eu conheço e sobre o qual eu discuto, polemizo, pontuo, que chega até mim, mas um mundo já discursivizado, ou seja, perpassado por outros discursos que dele já se ocuparam e sobre o qual já polemizaram, discutiram, pontuaram etc.

Nesse sentido, por ser a materialidade do discurso, através da qual este se dá a conhecer, o texto não pode ser tomado apenas no âmbito de um dos elementos aqui discutidos, quais sejam: a intertextualidade, a interdiscursividade ou a intergenericidade. Estas são instâncias constitutivas dos textos, pois os textos mantêm relação com outros textos ao realizarem discursos, que se dão sempre no âmbito de interdiscursos. Os gêneros, por sua vez, ligam-se aos textos por meio dos discursos e realizam-se também no âmbito das relações que estabelecem com outros gêneros, no sentido da intergenericidade que os constitui. Nestes termos, Sobral afirma:

Defendo aqui a idéia de que a intertextualidade, a interdiscursividade e a intergenericidade são instâncias constitutivas dos textos, não se podendo ver estes últimos apenas em termos de uma delas. (...) E há entre elas uma hierarquia dialética, se assim se pode dizer, advinda do estatuto dos termos que sucedem “inter” e são por ele modificados: a genericidade é um recorte ideológico do mundo que recorre a certos tipos de enunciados/discursos relativamente estáveis, não necessariamente a certos enunciados/discursos, mas a certos tipos de enunciados/discursos. E estes recorrem a certos tipos estáveis de textualização, mas não necessariamente a certas textualizações estáveis. Ao longo do tempo, há certa cristalização dos gêneros em termos de certas formas de textualização, mas sem fixidez, porque os gêneros se acham em constante atividade de mudança (SOBRAL, 2006, p. 129).

Justamente por se acharem em constante atividade de mudança é que os gêneros não devem ser tomados, por uma análise de gênero que se pretenda produtiva, no sentido de

formas estáticas, estabilizadas, fixas, pois eles se encontram em constante mudança, transformação, de acordo com as necessidades enunciativas dos falantes, em dada esfera social. Nos termos da intergenericidade, os gêneros estão ainda em constante relação com outros gêneros no sentido de que dialogam entre si e, inclusive, assimilam uns aos outros, no âmbito de dada esfera. As próprias esferas sociais, que mobilizam os gêneros, não são fixas. Elas também mudam, se alteram e alteram, assim, seus modos de apresentar os discursos que por elas circulam, na forma de seus tipos relativamente estáveis de textualizações. E, por mais que dada esfera seja pouco flexível no que diz respeito aos gêneros que mobiliza, sempre haverá transformação, mesmo que de forma muito sutil, sendo assim percebida somente ao longo de dado espaço de tempo, conforme pontua Sobral,

(...) postulo que a constituição dos gêneros ocorre tanto por assimilação como por oposição, diretas ou indiretas, com relação a outros gêneros, no âmbito de suas respectivas esferas, consolidadas, em consolidação ou em mutação. Na verdade, as esferas – assim como os gêneros – estão sempre em mutação, ainda que o ritmo de mudança costume ser deveras lento para ser acompanhado na temporalidade curta. Julgo que a identificação dessas relações intergenéricas, manifestas naquilo que chamo de “macro-marcas” de gênero, não pode restringir-se à textualidade nem à intertextualidade *per se*, ainda que as leve necessariamente em conta, englobando-as no nível das estruturas composicionais, e sequer à discursividade ou à interdiscursividade, que servem de ligação entre gênero e texto, devendo antes ir à nascente da genericidade, que é a intergenericidade (SOBRAL, 2006, p. 7 [grifos no original]).

Os gêneros organizam o dizer na concepção bakhtiniana de linguagem. Isso implica dizer que a comunicação discursiva se dá por meio de gêneros e que, portanto, os falantes de dada comunidade se comunicam por meio de gêneros do discurso. Aprender a se comunicar significa apreender o domínio dos gêneros do discurso de dada comunidade. Logo, participar das esferas sociais significa ter o domínio dos gêneros que circulam nessas esferas. Segundo Fiorin,

O gênero une estabilidade e instabilidade, permanência e mudança. (...) Isso ocorre porque as atividades humanas (...) não são nem totalmente determinadas nem aleatórias. Nelas, estão presentes a recorrência e a contingência. A reiteração possibilita-nos entender as ações e, por conseguinte, agir; a instabilidade permite adaptar suas formas a novas circunstâncias. (...) Os gêneros são meios de apreender a realidade. Novos modos de ver e de conceptualizar a realidade implicam o aparecimento de novos gêneros e a alteração dos já existentes. Ao mesmo tempo, novos

gêneros ocasionam novas maneiras de ver a realidade. A aprendizagem dos modos sociais de fazer leva, concomitantemente, ao aprendizado dos modos sociais de dizer, os gêneros. (FIORIN, 2008, p.69).

Por isso, tão multiforme como a comunicação discursiva também o são os gêneros do discurso, que, conforme pontua Fiorin, consistem em “meios de apreender a realidade” (FIORIN, 2008, p. 69). Nesse sentido, como a realidade não é estática, os modos de discursivizar sobre ela também estão em constante alteração, dependendo das circunstâncias do discurso. Essa dinamicidade constitutiva da linguagem também constitui os gêneros, que são as formas do domínio do dizer em dada esfera de atividade humana. Portanto, assim como a linguagem mantém fronteiras imprecisas, as fronteiras genéricas também são imprecisas, isto é, a genericidade se dá no domínio das relações constitutivas entre gêneros, da intergenericidade, que constitui sua nascente (da genericidade), como bem pontua Sobral.

Capítulo 2

O CONTEXTO DO OBJETO: A DISSERTAÇÃO *QUEM FORMA QUEM?* *INSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS*

Na origem de uma verdadeira resposta está a condição de ser singular e variável, na forma e no conteúdo.

AMORIM (2001: 95-96)

Neste capítulo, em que abordo o contexto do objeto, isto é, a dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, a divisão acontece a partir de 4 partes. Na primeira parte, faço uma contextualização sobre a definição de gêneros acadêmicos, por ser esse meu objeto de análise. A partir da visão de teóricos que discorrem sobre a escrita dos gêneros acadêmicos, pretendo mostrar como esses gêneros se constituem, como a cultura acadêmica se organiza, por que exige que se escreva de uma dada maneira e não de outra. Na concepção bakhtiniana da linguagem, sabe-se que tudo na língua é dialógico, no sentido de que se está sempre respondendo a algo. Sabe-se ainda que, por estarem ligados às esferas de atividade humana, os gêneros atendem às necessidades comunicativas no âmbito das especificidades de cada esfera. Assim, a forma como a escrita acadêmica se organiza – de modo que o pesquisador, no caso de dissertações e teses, deve introduzir dado tópico, embasá-lo teoricamente, estabelecer relação entre a questão central, os objetivos e as perguntas de pesquisa, definir qual o percurso metodológico adotado para chegar aos resultados da investigação etc. –, responde às necessidades comunicativas da esfera acadêmica.

Bakhtin define os gêneros do discurso como práticas sociais que envolvem o uso da linguagem, de maneira que cada esfera social cria determinadas formas típicas de realização dos gêneros de acordo com seus objetivos de comunicação. O que implica dizer que os gêneros acadêmicos possuem dada organização no sentido de responder às necessidades comunicativas no âmbito das especificidades da comunidade acadêmica. Essas formas típicas ligadas às esferas de atividade humana, porém, não são fixas, elas mudam de acordo com o projeto enunciativo dos sujeitos que as mobilizam.

Desse modo, pretendo mostrar que o gênero acadêmico estudado, embora possua certa fixidez composicional, pode realizar-se a partir de formas composicionais atípicas e ainda assim cumprir com os objetivos da escrita acadêmica. Isto porque, não é o texto que realiza o gênero e sim o projeto enunciativo do locutor, e este envolve as relações enunciativas que se estabelecem entre os participantes do discurso em dado contexto específico.

Na segunda parte, abordo os diferentes tipos de cartas: pessoal, profissional, reivindicativa, entre outros, visto que não há um gênero carta em si, mas sim, diferentes tipos de cartas que servem a diferentes projetos comunicativos. Nesse sentido, não é possível dizer que a dissertação analisada apresenta a forma composicional do gênero carta, mas sim, que é formada por um conjunto de cartas, que se mostram distintas entre si, conforme pretendo mostrar a partir da análise, em que busco identificar quais são os tipos de cartas que compõem essa dissertação, bem como qual o tipo de relação enunciativa que se estabelece em cada uma delas.

Diante disso, pretendo analisar qual é o tom de cada uma dessas cartas (Introduz dado tópico? Apresenta a fundamentação teórica? Está falando do objeto? Etc.) e de que forma elas se relacionam entre si para realizar arquitetonicamente a dissertação. Pretendo, portanto, analisar de que forma são construídas as partes e de que forma se dá a relação entre elas a fim de chegar ao todo discursivo, ou seja, à arquitetônica da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos.*

Na terceira parte, trato da pesquisa narrativa ou pesquisa autobiográfica a fim de mostrar que há uma nova tendência de estudos acadêmicos que tomam o viés das narrativas pessoais, adotada, principalmente, por pesquisadores da área da educação, como é o caso da dissertação analisada. Ainda nesse item abordo outros trabalhos acadêmicos (dissertações e teses) que, assim como essa dissertação, também apresentam uma forma composicional atípica de escrita do gênero, o que aponta já existir certa abertura da academia no que diz respeito à aprovação de trabalhos acadêmicos não convencionais.

Cabe esclarecer que meu objetivo com a apresentação desses trabalhos não é o de esgotar todas as possibilidades de escritas atípicas do gênero acadêmico estudado, na forma de um levantamento completo, por vezes até exaustivo. O que a meu ver não seria nem mesmo viável, visto que não há ferramentas de busca que auxiliem uma investigação como essa nos bancos de dados das universidades, como é possível fazer, por exemplo, com relação

aos temas abordados pelos pesquisadores em seus trabalhos. Mas sim, tenho o objetivo de fazer uma contextualização sobre os trabalhos não convencionais dos quais tive conhecimento durante o mestrado e, dessa forma, mostrar que a escrita atípica da dissertação aqui analisada não constitui um caso isolado.

E, por fim, na quarta parte, apresento o objeto, a partir de uma contextualização a respeito dos elementos que constituem a dissertação a ser analisada neste projeto.

Alguns aspectos teórico-metodológicos de escrita dos gêneros acadêmicos

Nesta seção, busco refletir a respeito da construção teórico-metodológica da escrita acadêmica. A partir da visão de teóricos que discorrem sobre os gêneros acadêmicos, pretendo levantar uma discussão sobre como esses gêneros se constituem, de modo a investigar, ainda, de que forma a cultura acadêmica se organiza, por que exige que se escreva de uma dada maneira e não de outra, para que serve essa organização típica de escrita dos gêneros que, no caso de dissertações e teses, exige que o pesquisador demonstre que é capaz de discorrer monograficamente de forma logicamente sequencial, a partir da introdução de dado tópico, da apresentação de um embasamento teórico, da definição da metodologia adotada para chegar aos resultados, bem como da apresentação dos procedimentos de análise e dos resultados da pesquisa.

Parto da concepção dialógica de linguagem de Bakhtin e seu Círculo e da definição de gêneros do discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciados” que, ligados às esferas de atividade, organizam a linguagem. Travar essa discussão sobre a construção teórico-metodológica dos gêneros acadêmicos pela ótica de Bakhtin se mostra de vital importância para a investigação que desenvolvo a partir da análise da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, em que busco perceber a estabilidade relativa do gênero de que fala Bakhtin, visto que essa dissertação, embora empregue uma forma composicional atípica, ainda assim realiza a meu ver, como quero demonstrar, a arquitetônica do gênero, pois cumpre as exigências do projeto enunciativo de uma dissertação.

Uma reflexão bakhtiniana a respeito da construção dos gêneros acadêmicos

Por gêneros acadêmicos pode-se compreender uma infinidade de modos de interlocução que fazem parte da esfera acadêmica, tais como textos de palestras, comunicações, pôsteres, ensaios, resenhas, artigos científicos, entre outros, bem como as dissertações e teses, que se constituem como o foco principal desta seção. Dessa forma, não ignoro as diversas modalidades desses gêneros, porém me detenho aqui na análise de suas modalidades escritas, atentando, principalmente, para a construção dos gêneros dissertações e teses. A esse respeito, cabe salientar que, embora os gêneros acadêmicos se apresentem também de outras formas, há a predominância da forma escrita com relação aos gêneros que fazem parte do ambiente acadêmico, conforme explica Castro et. al.:

(...) las prácticas de comunicación académica tienen su canal preferente en el discurso escrito. Este permite la posibilidad de transmisión que necesita la academia para su propósito y progreso, además de que es el más adecuado para el registro estrictamente formal y normado del campo. Esto podría cuestionarse, debido a que es ampliamente conocido que existe una gran cantidad de prácticas orales en el ámbito académico; sin embargo, en muchos casos, estas prácticas se construyen a partir de rasgos que se acercan a la escritura y que, incluso en muchos casos, corresponden a experiencias previas de escritura (Vilá, 2000). Al respecto, según Mogollón (2003), el que las prácticas orales en el ámbito de la academia compartan los rasgos de la escritura promueve el supuesto de que el lenguaje de la ciencia tiende a lo escrito, porque sería lo que permitiría un discursar más riguroso, lógico, planificado y objetivo.

Un ejemplo de la prevalencia de lo escrito por sobre lo oral, en el discurso de la academia, es la mayor validez que los académicos le asignan a los resultados de una investigación cuando ella se encuentra publicada⁹ (CASTRO et al, 2008-2009, pp. 95-96).

⁹ As práticas comunicativas que fazem parte da esfera acadêmica apresentam-se, preferencialmente, na modalidade escrita. Isso permite a possibilidade de transmissão que a academia necessita com relação a seus objetivos e seu progresso, além disso, essa é a forma mais adequada para o registro formal e estritamente regulamentado do campo. Essa afirmação poderia ser alvo de questionamentos devido ao fato de que é de conhecimento de todos que existe uma diversidade de práticas orais que fazem parte do discurso acadêmico; no entanto, na maioria das vezes, essas práticas são construídas a partir de recursos que se apoiam na escrita e ainda, em muitos casos, correspondem a experiências anteriores de escrita (Vila, 2000). A esse respeito, segundo Mogollon (2003), o fato de as práticas orais no âmbito da academia partilharem, em sua maioria, de traços da escrita faz supor que a linguagem da ciência tende ao escrito, porque permitiria um discurso mais rigoroso lógico, planejado e objetivo.

Um exemplo da predominância da modalidade escrita sobre a oral, no discurso da academia, é a maior validade atribuída pela comunidade acadêmica com relação aos resultados de uma investigação quando eles se encontram publicados. [Tradução minha.]

Essa predominância da modalidade escrita encontra justificativa na especificidade do discurso acadêmico, que tem por objetivo a produção, circulação e transmissão do conhecimento. O registro escrito, portanto, por possuir um caráter de permanência, torna-se o mais adequado para a finalidade do discurso acadêmico-científico, o qual visa à preservação e divulgação do conhecimento. O que implica, ainda, conforme pontuam os autores, que esse registro se apresente de forma clara, objetiva, formal etc. a fim de evitar ambiguidades, obscuridades, mal-entendidos a respeito do que está sendo dito.

Diferentemente do discurso oral, em que o locutor, na maioria das vezes, está presente na situação de enunciação e, desse modo, poderá adaptar seu discurso através de retomadas, ressalvas, reformulações, até ser compreendido pelo seu interlocutor, na escrita não há a presença física do locutor, portanto, quanto mais claro for o texto maior será a chance de que o discurso seja compreendido de forma adequada. Claro que a formalidade, objetividade, clareza, etc., não são características típicas apenas da modalidade escrita, mas sim de quase todos os tipos de discurso que circulam no ambiente acadêmico, o que se explica também pelo caráter de cientificidade desse tipo de discurso, que advém do objetivismo das ciências exatas, as quais são calcadas em abstrações e generalizações. Assim, o discurso acadêmico tende à criação de neutralidade, de afastamento do pesquisador com relação ao objeto, de forma a evitar que a pesquisa corra o risco de ser rotulada como simples “achismo” do pesquisador, permanecendo no nível das manifestações do senso comum.

Porém é importante ressaltar que não há um sentido único para os discursos produzidos socialmente, ficando a construção de sentido também a cargo do interlocutor. Isso significa dizer, por exemplo, que, depois que um texto é produzido e publicado seu autor não tem mais controle sobre ele. Cada leitor irá construir sentido a respeito desse texto de acordo com seu próprio conhecimento sobre o mundo, não cabendo ao autor decidir sobre o destino que tomará seu texto, a não ser que a interpretação fuja por completo ao seu texto. Além disso, um texto possui caráter de permanência, e assim irá significar de diferentes formas de acordo com a situação em que acontece a sua escrita e as diferentes situações em que será lido. Isso diz respeito ao cronotopo, de que fala Bakhtin, em que “crono” remete ao tempo e “topo” ao espaço, ou seja, está relacionado com as diferentes situações culturais, sociais e históricas de produção, circulação e recepção dos discursos.

Faz-se necessário retomar aqui a discussão travada na seção anterior sobre os gêneros do discurso, os quais consistem em modos de organização da linguagem no âmbito

das esferas de atividade humana e, portanto, ligam-se às práticas sociais que se desenvolvem nessas esferas. Desse modo, compreender o gênero significa compreendê-lo no âmbito da prática social que o realiza, de forma a situá-lo em um contexto específico, o que implica identificar os interlocutores envolvidos, bem como os objetivos e a situação de enunciação. Em outras palavras, para compreender o gênero é necessário fazer sempre as perguntas: Quem diz? O quê está sendo dito? A quem está sendo dito? Em que contexto? Com qual objetivo? Etc.

Como bem pontuam Sobral e Giacomelli, os gêneros possuem nome e sobrenome, “Portanto, descrever um gênero requer identificar o que o define, chegar a seu ‘sobrenome’, uma vez que textos com a mesma designação podem indicar gêneros distintos.” (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 6 [grifo no original]). Assim, as designações ensaio, resenha, artigo, expostas acima, apenas denominam tipos de textos que por si só não definem o gênero. Estes textos poderão realizar diferentes gêneros, dependendo de quem os mobiliza, dirigindo-se a quem, em que contexto e com qual objetivo, isto é, “O critério a ser observado é o *projeto enunciativo, a relação de interlocução, do gênero.*” (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 6 [grifos no original]). Dito de outra forma, os gêneros não podem ser tomados de forma isolada do contexto específico que os realiza, pois, sem uma situação de enunciação concreta não há gênero, mas, no máximo, tipologias textuais e um texto por si só não constrói sentido algum. Quanto a isso, Sobral; Giacomelli dizem que:

Um gênero não se define apenas por uma designação. Quando se diz, por exemplo, “palestra”, indefinidamente, fala-se só de uma prática social, que pode ter várias modalidades. Mas não se fala do gênero usado nas diferentes palestras. Por isso, dizer “palestra acadêmica”, como fizemos, define o gênero: uma palestra é igual a outras palestras, mas a que ocorre num ambiente acadêmico é *palestra acadêmica*. Essa designação, descritiva, define a relação enunciativa desse tipo de palestra, e, como temos dito, é a relação enunciativa que define um gênero (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 4 [grifos no original]).

O discurso acadêmico possui, portanto, certa lógica específica que atende às necessidades comunicativas de uma comunidade específica, a comunidade acadêmica. Conforme a definição de Bakhtin a respeito dos gêneros do discurso, cada esfera de atividade cria seus gêneros de acordo com seus objetivos comunicativos e esses gêneros se adaptam às necessidades de uso da linguagem dos falantes no âmbito de cada esfera. Sobre isso, Carlino afirma que:

(...) los géneros discursivos no son meros formatos de textos; son sistemas de acción que generan expectativas entre lectores y autores. Conocer un género discursivo implica, para un autor, saber qué es lo que el lector está esperando que diga un texto. Por su parte, cuando un lector conoce el género discursivo que lee, esto le permite no tener que leer todo lo que contiene el texto sino que, al poder prever qué tipo de cosas seguramente dirá cada parte, puede saltar las que no son de su interés¹⁰ (CARLINO, 2006, p. 14).

Os gêneros acadêmicos, portanto, consistem em manifestações da comunidade acadêmica, de modo que compreendê-los e mobilizá-los implica conhecer os procedimentos e estilos etc. próprios dessa comunidade. Isso exige que o falante disponha de um conhecimento específico, que envolve certo domínio das estratégias discursivas que compõem esses gêneros, de acordo com os objetivos enunciativos de cada um deles. Sobre a construção e representação da escrita acadêmica, tem-se a investigação de Castro et. al., em que os autores consideram diferentes propostas sobre os gêneros do discurso, dentre as quais me interessa a proposta de Bakhtin, por ser essa minha base teórica neste trabalho.

A partir da avaliação dessas diferentes propostas sobre os gêneros, os autores tratam do Discurso acadêmico (DA) “desde tres aproximaciones: 1) una comunicativa funcional, 2) otra contextual, y 3) otra textual¹¹” (CASTRO et. al., p. 94). Sobre a primeira abordagem, tem-se a seguinte afirmação:

En términos comunicativo-funcionales, el DA se caracteriza por la predominancia de la descripción con propósitos persuasivos y didácticos. Es, además, un tipo de discurso que expresa credibilidad y prestigio, es decir, un discurso autorizado acerca del tema que trata¹² (CASTRO et. al., 2008-2009, p. 94).

Conforme os autores, os textos que fazem parte da esfera acadêmica constituem-se como “suporte e transmissores do conhecimento”, o que se confirma, até mesmo, pelo fato de a maior parte da produção acadêmica estar destinada à publicação. Esses textos objetivam

¹⁰ Os gêneros discursivos não são meras textualidades; são sistemas de ação que geram expectativas entre leitores e autores. Conhecer um gênero discursivo implica, para um autor, saber o que é que o leitor está esperando que um texto diga. Por sua vez, conhecer o gênero que irá ler permite ao leitor a possibilidade de escolha com relação ao caminho que deseja trilhar com sua leitura, pois ele poderá prever o que diz cada parte do texto e partir direto para a que for de seu interesse. [Tradução minha.]

¹¹ A partir de três abordagens: 1) uma comunicativa funcional, 2) outra contextual, e 3) outra textual. [Tradução minha.]

¹² Em termos comunicativo-funcionais, o DA caracteriza-se pela predominância da descrição com propósitos persuasivos e didáticos. Além disso, é um discurso que expressa credibilidade e prestígio, isto é, um discurso autorizado a respeito do tema que trata. [Tradução minha.]

a produção, manutenção e circulação do conhecimento no âmbito de cada disciplina, bem como da comunidade acadêmica em geral, no caso das publicações. Conforme Castro et. al. (p. 94),

(...) el DA tiene como propósito cristalizar y difundir un conocimiento disciplinar y apoyar a la formación de los miembros en formación de esa comunidad de especialistas. Al respecto, Vilá (2000) concibe al DA no como un discurso predominantemente descriptivo sino más bien explicativo, con una función didáctica fundada en demostraciones y justificaciones. Al mismo tiempo, según Tapia, Burdiles y Arancibia (2003), los textos producto de la actividad discursiva académica, se caracterizarían por ser eminentemente referenciales-representativos y por tener como finalidad ser soporte y transmisores del conocimiento.

Es posible reconocer en el DA una estructura basada en secuencias textuales descriptivas y argumentativas con un alto grado de generalización y abstracción semántica en que prima un propósito divulgativo, didáctico y de formación.¹³ (CASTRO et. al., 2008-2009, p. 94).

Desse modo, justifica-se a predominância da descrição com propósitos persuasivos e didáticos de que fala Castro et. al. com relação à abordagem comunicativo-funcional dos gêneros acadêmicos, de forma que o pesquisador, geralmente, faz uso em sua escrita de sequências textuais descritivas, ao contextualizar a natureza da pesquisa, do objeto de análise, apontar os procedimentos adotados para chegar aos resultados etc. A persuasão também faz parte do DA, uma vez que o pesquisador necessita convencer o leitor sobre suas afirmações e ele fará isso através da apresentação de argumentos e de fundamentação teórica para esses argumentos, a fim de validar seu discurso perante os leitores. Do contrário, suas afirmações ficariam no nível do senso comum, do “achismo”. Portanto, apresentar a visão de teóricos que tratam do tema consiste em uma forma de dar credibilidade ao que está sendo dito pelo pesquisador no âmbito de sua pesquisa.

Porém, estando os gêneros ligados às práticas sociais, eles não podem configurar-se como formas fixas, e, da mesma forma que a linguagem é dinâmica, também os gêneros (que organizam a linguagem) possuem dinamicidade, podendo sofrer diversas alterações de

¹³ O DA tem como propósito cristalizar e difundir um conhecimento disciplinar e apoiar a formação dos membros em formação dessa comunidade de especialistas. A esse respeito, Vilá (2000) concebe o DA não como um discurso predominantemente descriptivo mas sim explicativo, com uma função didática fundada em demonstrações e justificativas. Ao mesmo tempo, segundo Tapia, Burdiles e Arancibia (2003), os textos produto da atividade discursiva acadêmica, caracterizam-se por serem eminentemente referenciais-representativos e por terem como finalidade serem suporte e transmissores do conhecimento. É possível reconhecer no DA uma estrutura baseada em sequências textuais descritivas e argumentativas com um alto grau de generalização e abstração semântica em que prevalece um propósito de divulgação, didático e de formação. [Tradução minha.]

acordo com o projeto enunciativo dos sujeitos que os mobilizam no âmbito de cada esfera. Dessa forma, os gêneros mudam, evoluem, assimilam uns aos outros. O que implica dizer que, embora o gênero acadêmico estudado possua certa lógica de escrita, certa fixidez composicional, ele pode realizar-se a partir de formas composicionais atípicas e ainda assim cumprir os objetivos da escrita acadêmica. Isto porque não é o texto que realiza o gênero, mas sim o projeto enunciativo do locutor, e este envolve as relações enunciativas que se estabelecem entre os participantes do discurso em dado contexto específico.

Cabe salientar, no caso das dissertações e teses – as quais objetivam registrar e apresentar os resultados de uma pesquisa ou propor um modo de examinar um dado tópico – que sua escrita segue certa lógica teórico-metodológica a fim de atender a certo padrão específico pré-determinado pela academia. Espera-se tipicamente, da escrita desse tipo de texto, certo grau de formalidade e objetividade e que apresente, predominantemente, uma forma textual expositivo-argumentativa. Porém, em conformidade com o caráter de recursividade da linguagem, sabe-se que um texto (não importa o gênero do qual faça parte) jamais se constituirá de apenas uma tipologia textual, embora possa haver a predominância de alguma delas em sua construção.

A forma textual não é fixa e, por isso, um texto não pode ser classificado apenas como descritivo, narrativo, argumentativo etc., por exemplo. No caso das dissertações ou teses, o pesquisador pode fazer uso de diferentes tipologias textuais ao longo do texto, já que ele reúne, descreve e interpreta dados, expõe e defende um determinado ponto de vista, argumenta em favor de dada posição teórica, enfim, faz uso de diferentes sequências textuais: expositivas, argumentativas, descritivas, interpretativas, entre outras, e essas diferentes tipologias textuais se complementam a fim de compor o todo discursivo que realiza o gênero. Sobre as diferentes tipologias textuais, Sobral afirma:

(...) uso “tipo de texto” para designar o que a meu ver são as formas “primárias” dos textos: descritivo, narrativo, dissertativo e instativo (manuais, instruções, normas etc.). Naturalmente, sendo essas formas entendidas como “primárias”, não afirmo que existam textos estritamente de um ou de outro desses tipos, exceto na forma de “dominantes”: no texto predominantemente descritivo, destaca-se a descrição; no texto predominantemente narrativo, a narração; no texto predominantemente dissertativo, a dissertação; no texto predominantemente instativo, a injunção, na forma de instruções, seqüências [*sic*] de operações etc. Na verdade, os textos concretos apresentam diferentes combinações de tipos de texto, havendo um gradiente de combinações que permite marcar os textos, a rigor, como mais descritivos, mais dissertativos etc. (...) Há “tipos” de texto que comparecem

com mais frequência [*sic*] a discursivizações dadas, mas não há aí uma correlação necessária, mas cristalizações de uso (...) (SOBRAL, 2006, p. 12 [grifos no original]).

Nesse sentido, pode-se afirmar que determinadas tipologias textuais são mais frequentes nas discursivizações que compõem tipicamente os textos que fazem parte da esfera acadêmica, de modo que há certa cristalização em seus usos, conforme pontua Sobral, mas não necessariamente uma correlação fixa entre essas textualizações e o discurso acadêmico, visto que o que irá determinar a forma composicional e o estilo empregados na realização do gênero será sempre o projeto enunciativo do locutor, o qual envolve as posições enunciativas dos participantes do discurso em dado contexto específico. Com relação ao contexto de realização do gênero, segue a segunda abordagem de Castro et. al. a respeito do DA, ou seja, a abordagem contextual:

Otro criterio es el contextual. Desde esta mirada, el DA es aquel que se utiliza con propósitos académicos. Puesto que los propósitos académicos son variados y no siempre fáciles de determinar, el criterio resulta algo complejo. Esto se debe a que los DAs no tienen un claro límite y pueden confundirse o asimilarse con otros tipos de discursos que se encuentran muy cercanos, tales como el discurso técnico-científico, el discurso profesional, el discurso pedagógico o el discurso institucional. Desde el punto de vista contextual, Hyland (Parodi, 2000) argumenta que para caracterizar el DA resulta indispensable identificar las interacciones y los participantes involucrados en ellas, es decir, analizar los textos como prácticas sociales. Este enfoque incluye el análisis de los medios donde circulan y se utilizan estos textos. En este sentido, se considera el DA como una manifestación de una comunidad específica; así, iniciarse en esta comunidad implica conocer los procedimientos y estilos propios de la comunidad académica (manejar el metadiscurso académico)¹⁴ (CASTRO et. al., 2008-2009, p. 95).

Os gêneros acadêmicos, assim como grande parte dos gêneros secundários, envolvem tipos específicos de discursividades, bem como uma linguagem especializada.

¹⁴ Outra abordagem é a contextual. A partir dessa abordagem, o DA é aquele que se utiliza com propósitos acadêmicos. Porém, devido ao fato de que os propósitos acadêmicos são variados e nem sempre fáceis de determinar, essa abordagem constitui-se como algo complexo. Isso ocorre pelo fato de os DAs não possuírem um limite claro, podendo confundir-se ou equiparar-se com outros tipos de discursos que estão muito próximos dele, como o discurso técnico-científico, o discurso profissional, o discurso pedagógico e o discurso institucional. Partindo da abordagem contextual, Hyland (Parodi, 2000) argumenta que para caracterizar o DA se faz necessário identificar as interações e os participantes envolvidos nessas interações, ou seja, analisar os textos como práticas sociais. Essa abordagem inclui a análise dos meios onde esses textos circulam e são utilizados. Nesse sentido, o DA consiste como uma manifestação de uma comunidade específica; assim, participar dessa comunidade implica conhecer os procedimentos e estilos próprios da comunidade acadêmica (manejar o metadiscurso acadêmico). [Tradução minha.]

Portanto, mobilizar esses gêneros implica a imersão do falante em práticas sociais específicas, que possuem “procedimentos e estilos próprios”, as quais fazem parte de uma comunidade específica, a comunidade acadêmica. Diferentemente dos gêneros primários – que são internalizados naturalmente mediante a participação do falante em práticas sociais cotidianas, familiares – os gêneros acadêmicos (que consistem em gêneros secundários) exigirão do sujeito um conhecimento específico, bem como certo domínio da lógica própria de mobilização da linguagem no âmbito dos gêneros que fazem parte da esfera acadêmica. A esse respeito Castro et al., citando Carlino (2005), diz que:

En ese sentido, aprender los géneros discursivos empleados en el ámbito académico no es adquirir una técnica sino incorporarse a una práctica social, lo cual implica atender simultáneamente a la escritura y a las maneras particulares en que las disciplinas organizan su pensamiento a través de esos géneros. Las asignaturas, de acuerdo a ello, son tanto un espacio discursivo y retórico como conceptual¹⁵ (...) (CASTRO et al, 2008-2009, p. 4).

Além de determinadas formas típicas de uso da linguagem, os gêneros acadêmicos envolvem, também, posições específicas dos interlocutores, que resultam de sua finalidade didática e de formação, o que liga esses gêneros, ainda, à função de instrumentos de avaliação. Essas posições dependerão do contexto específico de produção, circulação e recepção desses gêneros. Portanto, não se pode falar de gênero acadêmico de forma geral, pois a comunidade acadêmica engloba um público diversificado, que abrange pesquisadores, professores, acadêmicos em nível de graduação e pós-graduação, entre outros. E cada um desses grupos de sujeitos (e até os sujeitos) se relacionará com os gêneros que circulam na academia de forma distinta, resultando daí relações assimétricas, dependendo do contexto em que esses gêneros são mobilizados, tais como: a posição do acadêmico como discente que está sendo avaliado por um professor (em nível de graduação) ou então a posição de pesquisadores frente ao orientador e à banca examinadora (em nível de mestrado e/ou doutorado). Assim, a escrita dos gêneros acadêmicos mobiliza diferentes posições dos participantes, mediante os diferentes modos de interlocução que se estabelecem em cada contexto específico. E essas

¹⁵ Nesse sentido, aprender a mobilizar os gêneros discursivos que circulam no ambiente acadêmico não significa adquirir uma técnica, mas sim incorporar-se a uma prática social, a qual implica atender simultaneamente as particularidades de escrita e a maneira própria com que as disciplinas organizam o pensamento através desses gêneros. Nesse sentido, as disciplinas são tanto um espaço discursivo e retórico quanto conceitual. [Tradução minha.]

posições farão ecoar diferentes vozes no texto (AMORIM, 2002, p. 9), conforme os diferentes contextos que realizam esses gêneros.

No caso da pesquisa de mestrado e/ou doutorado, por exemplo, as diferentes posições enunciativas estabelecidas nos diferentes contextos serão determinantes para que dado texto seja aceito ou não, no sentido da construção composicional, estilo, escolhas linguísticas, maior ou menor grau de formalidade ou de subjetividade/objetividade presentes na escrita do autor. Assim, determinado orientador, dado grupo de pesquisa específico, ou determinada universidade poderá legitimar a realização de uma dissertação ou tese a partir de um dado “formato” de texto que em outro contexto não seria aceito como tal.

É importante retomar aqui os conceitos de Amorim (2002, p. 9) a respeito de destinatário suposto e destinatário real, pois daí surgem duas posições enunciativas distintas no que diz respeito à escrita acadêmica: 1) a interlocução entre o pesquisador e seu destinatário suposto, com quem ele trava um diálogo, de forma que argumenta, pontua, responde, se antecipa a etc., e 2) a interlocução entre o pesquisador e seu destinatário real e mais imediato, que irá ler efetivamente o texto, ou seja, a banca examinadora. Essas são vozes presentes na superfície discursiva do texto.

Desse modo, o objetivo final desse tipo de texto é ser lido e avaliado pela banca, o que outorgará ou não ao pesquisador o título de mestre ou doutor. Conforme Carlino (2006, p. 14) “Una buena tesis es a la vez parte de un rito de pasaje para ser admitido a la comunidad de los que ya son académicos y también es fuente de saber para la comunidad académica”¹⁶. Portanto, a escrita de uma dissertação ou tese visa primeiramente à aprovação do pesquisador e obtenção de dado título, que lhe dará acesso a uma posição dentro da academia, mas não deixa de fazer ecoar também a voz dos destinatários supostos, aqueles com quem o autor dialoga durante o desenvolvimento de sua pesquisa. Além disso, conforme pontua Carlino, o texto acadêmico “se constitui como fonte de saber para a comunidade acadêmica”, o que faz que dele resulte um modo específico de organização da pesquisa, em que o pesquisador irá reunir dados, fazer citações, buscar referências sobre o tema de que trata em sua pesquisa, fazendo ecoar, dessa forma, muitas outras vozes em seu texto.

¹⁶ Uma boa tese consiste, muitas vezes, em parte de um rito de passagem para ser admitido na comunidade dos que já são acadêmicos e também se constitui como fonte de saber para a comunidade acadêmica. [Tradução minha.]

A partir da abordagem contextual do Discurso acadêmico, definida por Castro et. al., pode-se dizer que a escrita acadêmica envolve modos de interlocução bastante complexos, pois apresenta diferentes finalidades, no sentido de que visa à produção, manutenção e divulgação do conhecimento e possui, ainda, uma função didática, além de consistir em um instrumento de avaliação, através do qual, os acadêmicos obterão aprovação ou não em determinada disciplina, ou lograrão determinado título (dissertações e teses). Avaliar os gêneros acadêmicos, portanto, implica levar em conta as posições enunciativas específicas dos interlocutores, de acordo com o contexto específico que os realiza.

Somente a partir da análise desse contexto específico, o qual envolve relações enunciativas específicas, é que se torna possível definir o gênero, no sentido de chegar até seu “sobrenome”, conforme pontua Sobral. O que significa dizer, a título de exemplo, que, para assumir a posição de autor de um gênero que faz parte da esfera acadêmica o sujeito deverá cumprir certos requisitos, que irão autorizá-lo a falar de determinada posição, a partir de determinado projeto enunciativo, empregando determinada forma composicional e estilo no âmbito do gênero em questão. Isto porque, repito, a realização dos gêneros acadêmicos pressupõe um modo de interlocução específico, que envolve interlocutores específicos em um contexto específico.

Assim, para que um determinado texto possa ser considerado como uma dissertação ou uma tese, por exemplo, sua escrita deverá envolver um dado sujeito habilitado para tal e, portanto, com uma autoridade validada por seus pares, que irá discorrer sobre um tópico relevante para a comunidade acadêmica, de forma logicamente sequencial e a partir de um projeto enunciativo específico (cf. SOBRAL; GIACOMELLI, p. 2). Será esse contexto específico de interlocução que irá legitimar o gênero acadêmico estudado.

Com relação à terceira abordagem de Castro et. al. sobre o Discurso acadêmico, tem-se o aspecto textual, sobre o qual os autores postulam que:

Desde el criterio textual, los textos académicos se caracterizan por ser altamente elaborados, por utilizar un registro formal de la lengua y por presentar un lenguaje "objetivo" con un léxico preciso y específico (Cassany, Luna & Sanz, 2000). Normalmente, los textos académicos en que se realiza la actividad académica suelen ser: el manual, la guía didáctica, el informe de investigación, la presentación de proyectos, la clase magistral, la monografía, el artículo de investigación, el informe, la reseña, etc.. Estos textos tienden a ser caracterizados por un conjunto de rasgos lingüísticos y tramas textuales prototípicas que se acercan, muchas veces, al discurso

científico, pero en que tiende a prevalecer un andamiaje didáctico con fines educativos¹⁷ (CASTRO et. al., 2008-2009, p. 95).

No que diz respeito ao aspecto textual do Discurso acadêmico, os autores mostram que existe certa tipicidade de organização e apresentação dos gêneros acadêmicos, que tendem a ser formais, objetivos, neutros e envolvem a cristalização de alguns aspectos linguísticos, que se tornam recorrentes, conforme explicam a seguir:

En términos más globales, debido a que el DA se orienta a la transmisión de conocimiento, generalmente a través de la definición, la clasificación y la explicación, se sigue que sus rasgos lingüísticos produzcan el efecto de claridad e incluso de objetividad, evitando ambigüedades e interpretaciones erróneas. Por ejemplo, se utiliza organizadores textuales que ordenan la exposición de las acciones realizadas, tales como "primero", "luego" y "por último". Además, se tiende a la economía de palabras, la eliminación de redundancia, la eliminación de repeticiones, la ausencia de adjetivos vacíos para lograr concisión. Se mantiene una sintaxis controlada, en su orden habitual o canónico. Se distingue, además, una proporción más elevada de nominalizaciones de verbales que en el discurso no académico¹⁸ (CASTRO et. al., 2008-2009, p. 96).

Essa afirmação dos autores a respeito da abordagem textual dos gêneros acadêmicos corrobora o que vinha sendo dito a respeito da tipicidade e da lógica desse tipo de escrita, a qual apresenta um padrão e, até mesmo, certa fixidez com relação à forma composicional e estilo empregados na construção e apresentação desses gêneros. Com relação à estrutura dos gêneros acadêmicos, Carlino postula que:

¹⁷ A partir da abordagem textual, os textos acadêmicos caracterizam-se por serem altamente elaborados, por utilizarem um registro formal da língua e por apresentarem uma linguagem “objetiva” com léxico preciso e específico (Cassany, Luna & Sanz, 2000). Normalmente, os textos acadêmicos através dos quais se realizam atividades acadêmicas costumam ser: o manual, o guia didático, o informe de investigação, a apresentação de projetos, a aula, a monografia, o artigo científico, o informe, a resenha, etc.. Estes textos têm como característica a presença recorrente de aspectos linguísticos e sequências textuais típicas aproximando-se, muitas vezes, do discurso científico, porém tendem a apresentar em seu discurso um viés predominantemente didático com fins educativos. [Tradução minha.]

¹⁸ Em termos mais gerais, devido ao fato de que o DA caracteriza-se pela função de transmissor do conhecimento, geralmente através da definição, classificação e explicação, espera-se linguisticamente desse tipo de discurso que apresente clareza e objetividade, de forma a evitar ambiguidades e interpretações errôneas. Por exemplo, utilizam-se elementos textuais que ordenam a exposição das ações realizadas, tais como “primeiro”, “logo” e “por último”. Além disso, o DA tende à economia de palavras, eliminação de redundância, eliminação de repetições, ausência de adjetivos vazios a fim de que se obtenha concisão. Emprega-se, nesse tipo de discurso, uma sintaxe controlada, em sua ordem habitual ou canônica. Distingue-se, ainda, uma proporção mais elevada de nominalizações de verbais do que no discurso não-acadêmico. [Tradução minha.]

Es una estructura que se llama IMRDrb, compuesta de Introducción, Método, Resultados, Discusión y Referencias Bibliográficas (Swales, 1990). Las secciones pueden no llevar esta denominación. De hecho, en las Ciencias Sociales las secciones no suelen llamarse así. Esta estructura está tomada de las ciencias de laboratorio. En las Ciencias Sociales, sin embargo, estas secciones existen, aunque sea con otro nombre y, eventualmente, con alguna alteración. Ésta es la estructura típica de los artículos de investigación. Las tesis, las ponencias, los pósters, suelen ser variaciones sobre esta estructura. Las tesis la expanden. Por ejemplo, agregan un índice y una sección entre la Introducción y el Método, que suele ser el Marco Teórico. En los artículos de investigación, ponencias y pósters, lo central del marco teórico aparece dentro de la Introducción¹⁹ (CARLINO, 2006, pp. 14-15).

Para entender a lógica dos gêneros acadêmicos se faz necessário entender, portanto, como a cultura acadêmica se organiza, por que exige que se escreva de determinada forma? Para que serve essa lógica de escrita? Conforme a teoria dialógica de Bakhtin, sabe-se que tudo na linguagem se relaciona dialogicamente e que se está sempre respondendo a algo ou a alguém. Portanto, a lógica de escrita exigida na academia se organiza de forma a responder às necessidades comunicativas da comunidade acadêmica. Sobre isso, Carlino esclarece:

Lo interesante es comprender que esta organización de las publicaciones científicas tiene su lógica:

- Por ejemplo, la inclusión de un marco conceptual y de una revisión crítica de los antecedentes sobre el tema es necesaria porque una investigación científica no es una creación original absoluta, es una pequeña originalidad basada en una gran tradición de pensamiento. Más aún, si fuera absolutamente original, no sería científica: toda contribución ha de tener en cuenta las anteriores... aunque sea para cuestionarlas.
- La sección correspondiente a Método consiste en mostrar el camino idealizado que ha realizado el investigador para intentar dar respuesta a sus preguntas de su investigación.
- La sección Resultados muestra y analiza los datos que se han obtenido con el método empleado.

¹⁹ É uma estrutura que se chama IMRDrb, composta de Introdução, Metodologia, Resultado, Discussão e Referências Bibliográficas (Swales, 1990). As seções não necessariamente precisam ter essas denominações. Com efeito, no âmbito das Ciências Sociais essas seções frequentemente apresentam outras denominações. Essa estrutura advém das ciências de laboratório. No âmbito das Ciências Sociais, porém, essas seções existem, embora seja com outro nome e, eventualmente, com alguma alteração. Essa é a estrutura típica dos artigos científicos. As teses, os ensaios, os pôsteres, costumam ser variações dessa estrutura. As teses a expandem. Por exemplo, acrescentam um índice e uma seção entre a Introdução e a Metodologia, que costuma apresentar-se como o referencial teórico. Com relação aos artigos científicos, ensaios e pôsteres, o referencial teórico aparece dentro da Introdução. [Tradução minha.]

- La Discusión pone en relación estos resultados con lo que la comunidad disciplinar ya había investigado antes, es decir, retoma los antecedentes planteados en la Introducción pero ahora vinculándolos con los propios resultados; también retoma los conceptos del marco conceptual para dar sentido y extraer conclusiones sobre los datos obtenidos.
- Las Referencias Bibliográficas muestran al lector experto (quien suele leerlas incluso antes que el resto) si la tesis se inserta en las discusiones disciplinares relevantes y actuales o no²⁰ (CARLINO, 2006, p. 15).

A respeito do que expõe Carlino sobre a lógica de escrita e de organização da estrutura das dissertações e teses, é possível perceber que não é por acaso que esses textos seguem determinada ordem: eles se organizam de dada maneira a fim de responder às necessidades comunicativas da esfera acadêmica. E, retomando o que fala a autora, esse tipo de texto possui determinadas seções típicas que o compõem (introdução, referências, entre outras), que, embora possuam diferentes designações e, eventualmente, alguma alteração no âmbito das Ciências Sociais, mesmo assim se fazem presentes na estrutura do texto, a fim de que este possa ser considerado como tal. Em outras palavras, é possível afirmar que existe uma dada maneira específica de realização dos gêneros acadêmicos (e dos gêneros em geral), que pressupõe a presença de determinada estruturação “lógica” a fim de que se cumpra o projeto enunciativo do gênero (lembrando que este envolve especialmente as relações enunciativas que se estabelecem entre os interlocutores). A esse respeito, Sobral; Giacomelli afirmam que:

²⁰

O interessante é compreender que essa organização das publicações científicas possui uma lógica:

- Por exemplo, a inclusão de um referencial teórico e de uma revisão crítica a respeito dos estudos anteriores sobre o tema é necessária porque uma investigação científica não é uma criação absolutamente original, é uma pequena originalidade baseada em uma grande tradição de pensamento. Até porque, se fosse absolutamente original, não seria científica: toda contribuição deve levar em conta as anteriores... mesmo que seja para questionar-las.
- A seção que corresponde à Metodologia consiste em mostrar o caminho escolhido pelo pesquisador a fim de chegar aos resultados de forma a responder suas perguntas de pesquisa.
- A seção Resultados mostra e analisa os dados obtidos através do emprego da metodologia escolhida.
- A Discussão põe em relação os resultados da pesquisa com o que a comunidade acadêmica já havia investigado anteriormente, isto é, retoma os antecedentes apresentados na Introdução, porém agora os vinculando com os próprios resultados; também retoma os conceitos do referencial teórico a fim de dar sentido aos dados obtidos e alcançar às conclusões da investigação.
- As Referências Bibliográficas mostram ao leitor experiente (quem normalmente as lê inclusive antes das demais seções) se a tese se enquadra em discussões acadêmicas relevantes e atuais ou não. [Tradução minha.]

Quando vemos um texto, temos de saber qual o seu gênero, mas quando pensamos num gênero não podemos saber exatamente qual o texto que dele vai resultar. Claro que há graus: o formulário do Imposto de Renda não permite variação, ao passo que um texto literário exhibe bem mais liberdade. Todo gênero requer que seu autor realize determinados atos, mas não estabelece como exatamente ele vai fazê-lo; por isso o gênero é definido como “forma relativamente estável de enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 262): ele exige (*estável*) certas coisas e permite outras (*relativamente*) (SOBRAL; GIACOMELLI, p. 3 [grifos no original]).

Isso implica dizer que a academia exige do pesquisador a utilização de determinadas partes específicas que compõem esses tipos de gêneros, mas não determina exatamente como o pesquisador deverá fazê-lo. Portanto, não importa de que forma essas partes serão ordenadas ou designadas dentro do texto, desde que estejam lá de alguma maneira. No caso da dissertação analisada neste estudo, por exemplo, meu trabalho de investigação se propõe, além de outros objetivos, a mostrar que, embora se apresente na forma composicional de um conjunto de cartas, ela não deixa de realizar essas partes/seções específicas que compõem o gênero dissertação, ou seja, a pesquisadora introduz seu tópico, apresenta embasamento teórico, analisa e discute os dados etc. e, dessa forma, cada carta apresenta, se se pode dizer assim, um tom específico (tom de introdução, tom de referencial teórico, tom de análise dos dados...) através do qual se torna possível identificar a presença de cada uma dessas partes/seções dentro do todo discursivo que a compõe, conforme se pretende mostrar na análise.

A partir do que foi exposto, é possível inferir que o que se espera, tipicamente, da escrita de uma dissertação ou tese, é que, através dela, o pesquisador consiga demonstrar que é capaz de apresentar a natureza da temática de sua pesquisa, qual seu embasamento teórico e, ainda, a relação estabelecida entre a questão central ou questão norteadora, os objetivos e as perguntas de pesquisa ou hipóteses. Além disso, o pesquisador deverá esclarecer qual o percurso metodológico utilizado para chegar aos resultados de sua pesquisa e apresentar os resultados obtidos com a investigação, fazendo um “fechamento” a respeito da discussão levantada em seu estudo.

Em outras palavras, o que se espera dessa escrita é que ela mostre que o pesquisador é capaz de introduzir um tópico, explicitar de forma clara o que pretende fazer, a partir de quê, com um dado objetivo e usando uma dada metodologia, chegando a um dado resultado ou considerações sobre o tópico. Sendo assim, torna-se possível afirmar que o gênero acadêmico dissertação de mestrado, o qual consiste no objeto de análise deste estudo,

tem por objetivo mostrar que o candidato ao título de mestre é capaz de discorrer monograficamente, de modo logicamente sequencial, sobre determinado tópico, mas não há uma especificação sobre a maneira como ele vai fazer isso, e por esse motivo ele poderá fazer de várias formas desde que respeite as coerções genéricas no âmbito do projeto enunciativo do gênero em questão e das condições contextuais que o cercam.

A Carta ou as cartas? Uma designação para diferentes gêneros

Nesta seção busco definir os diferentes gêneros que a designação “carta” engloba, visto que não há um gênero carta em si, mas diferentes tipos de cartas que apresentam diferentes funções sociais. Como mostrei, o que define um gênero é seu projeto enunciativo. Dessa forma, os diferentes tipos de cartas realizam gêneros distintos, dependendo do projeto de dizer e dos objetivos enunciativos envolvidos. Assim, tem-se, por exemplo: a carta pessoal, a carta profissional, a carta reivindicativa, a carta de apresentação, a carta de demissão, entre outras. Essas cartas possuem finalidades distintas e envolvem relações enunciativas também distintas, o que torna impossível classificá-las no âmbito de um mesmo gênero. Cabe salientar que meu objetivo com esta discussão não é o de esgotar as possibilidades de tipos de cartas existentes, mas sim definir algumas delas a título de exemplo, a fim de embasar a reflexão apresentada na seção de análise dos dados, em que busco refletir sobre os tipos de cartas que compõem a dissertação analisada neste projeto, através da investigação sobre as relações enunciativas estabelecidas em cada uma delas, bem como sobre a relação que essas cartas mantêm entre si a fim de formar o todo discursivo que compõe essa dissertação.

Para não dizer que não falei das cartas...

A intertextualidade presente no subtítulo acima, que remete ao título da canção de Geraldo Vandré “Para não dizer que não falei de flores”, constitui-se como uma das características (mas não a única) através das quais se torna possível identificar e descrever um “agrupamento genérico” ou as chamadas “famílias de gêneros”, conforme definição de Araújo (2006). Os agrupamentos genéricos, segundo o autor, surgem da natureza complexa da

linguagem, no sentido de que, por estarem os gêneros ligados às práticas discursivas, “(...) na medida em que [essas práticas] se complexificam, contribuem para a geração de curiosos agrupamentos genéricos que devem se formar por razões de natureza diversa” (ARAÚJO, 2006, p. 32). Dito de outra forma, os gêneros já existentes dão origem a outros gêneros de acordo com o surgimento de novas necessidades comunicativas dos falantes, mas esses gêneros, apesar de atenderem a diferentes propósitos de comunicação, acabam mantendo algumas semelhanças mínimas que os “irmanam” no âmbito de um agrupamento genérico, conforme explica Araújo quando fala dos *chats*:

(...) há uma situação comunicativa (CRYSTAL, 2002) ou um evento comunicativo (MARCUSCHI, 2000a) na Internet que as pessoas reconhecem por *chat*. Dele (a) nascem os gêneros *chats* que, embora assumam funções distintas, e por elas sejam reconhecidos, herdaram, no sentido genético do termo, traços que os irmanam entre si (ARAÚJO, 2006, p. 74 [grifos no original]).

Com a intenção de compreender “o que é e como se forma um grupo de gêneros”, o qual reúne gêneros distintos, mas que compartilham de algum traço comum, Araújo, em sua tese de doutorado, em que realiza um estudo sobre os *chats* (ARAÚJO, 2006, p. 32), busca definir o fenômeno conhecido por “constelação de gêneros”, termo utilizado por diferentes autores a fim de nomearem esses agrupamentos genéricos, mas que, por ter sido tratado no âmbito de teorias distintas, recebeu também sentidos distintos. Araújo, portanto, faz uma revisão da literatura em que analisa a visão desses autores a respeito do fenômeno mencionado, passando, assim, pela teoria de Bhatia, Marcuschi, Swales e Bakhtin (embora o filósofo russo não tenha tratado diretamente do fenômeno, pelo menos não com essa nomenclatura).

A respeito das diferentes teorias através das quais Araújo busca situar o fenômeno de constelação de gêneros, a discussão levantada por Bakhtin com relação à poética de Dostoiévski é a que lhe parece mais completa, conforme explica o autor:

(...) mesmo sendo anterior a todas [as discussões] aqui apresentadas, pareceu-me a mais completa. Assim como Marcuschi, o autor russo compreende que um grupo de gêneros se organiza por características que lhe sejam familiarmente comuns, o que não significa serem os gêneros iguais. Em seu estudo, Bakhtin confere uma singular importância ao critério diacrônico porque entende que o estudo das transmutações pode revelar similaridades e diferenças entre os gêneros constelados. Pela leitura de seu

trabalho, ficou claro que os gêneros devem estar conjugados por um traço maior que represente uma característica saliente da esfera na qual eles se ambientam (ARAÚJO, 2006, p. 71).

A discussão levantada por Araújo, em sua tese, com relação à definição de constelação de gêneros se mostra basilar para a reflexão que pretendo desenvolver aqui a respeito da carta. Porém, é importante esclarecer que meu interesse centra-se na visão de Bakhtin apresentada pelo autor, pois compartilho da opinião do autor quando ele aponta a discussão levantada pelo filósofo russo como a mais completa a respeito do tema. Sobre a definição de constelação à luz da teoria de Bakhtin, Araújo diz que:

(...) uma constelação, como vimos com Bakhtin ([1929] 2002), é composta por gêneros que comungam de um processo formativo semelhante e, por isso, criam um ar de família (...), ainda que suas funções sociais formem uma teia heterogênea de propósitos comunicativos (ARAÚJO, 2006, p. 71).

A partir dessa reflexão que Araújo faz sobre a ótica bakhtiniana de constelação de gêneros (relembrando que essa nomenclatura não foi utilizada pelo filósofo russo), a meu ver, pode-se pensar na questão da carta como uma constelação de gêneros, já que é possível conceber a existência de um processo formativo semelhante para as variedades de cartas existentes. O que significa dizer que existem semelhanças e diferenças que podem ser observadas no grupo genérico da carta de forma “que se entenda que estamos diante de uma carta, seja de qual natureza for, e não de um poema, por exemplo.” (ARAÚJO, 2006, p. 70). A questão da carta é também entendida por Araújo no âmbito do fenômeno de uma constelação de gêneros, o que pode ser constatado por meio da citação a seguir:

Em meu modo de entender, a carta, em si, tal como também defendo para o anúncio e, em especial para o *chat*, já poderia ser considerada uma constelação (...), uma vez que existem algumas realizações distintas desse gênero (ARAÚJO, 2006, p. 44).

Acredito que ocorra com a carta o mesmo que ocorre com o *chat*, conforme explicação do autor sobre a constelação dos gêneros *chats*, apresentada anteriormente, em relação à qual faço algumas alterações terminológicas, como por exemplo, a substituição de termos como “situação comunicativa” ou “evento comunicativo” por “prática social”. Nesse sentido, existe uma prática social no âmbito de uma dada esfera de atividade que as pessoas

conhecem por carta, provavelmente a carta pessoal ou familiar, a qual possui certa estrutura típica, no que diz respeito à forma composicional e estilo empregados e, a partir desse gênero já conhecido, surgem outros gêneros carta, que embora possuam funções sociais distintas, podendo até mesmo ligar-se a esferas sociais também distintas, compartilham traços comuns que os aproximam no âmbito de uma constelação de gêneros. A esse respeito, Araújo afirma que:

Neste aspecto, o meu trabalho parece dialogar mais de perto com a idéia [sic.] defendida por Marcuschi, já que ele concebe constelação como um agrupamento de gêneros pertencentes aparentemente à mesma família, como a da carta que suscita uma constelação formada por carta pessoal, carta precatória, carta de demissão, etc. (ARAÚJO, 2006, p. 71).

Com relação à constelação de gêneros envolver tanto gêneros de uma mesma esfera social como de esferas distintas, Araújo traz a seguinte explicação que aparece em nota de rodapé em sua tese:

Reconheço que as constelações de gêneros são muitas e que, por isso, os gêneros que as compõem podem estar em esferas distintas. A carta, por exemplo, é uma constelação cujos gêneros se ambientam em esferas diferentes (...). Assim, não descarto a possibilidade de encontrar constelação de gêneros que se ambientam em esferas diferentes e outras cujos gêneros se ambientam em uma única esfera, como é o caso dos *chats* (...) (ARAÚJO, 2006, p. 77).

No caso da carta, alguns dos traços comuns que agrupam os diferentes gêneros que dela resultam no âmbito de uma família ou constelação de gêneros podem consistir, por exemplo, em aspectos como: a presença de local e data, do nome de quem escreve e da pessoa a quem a carta se destina, entre outros. Digo isso porque essas são características (mas não apenas essas) que permitem a constatação de que se está diante de uma carta (não importando a natureza dessa carta) e não de um conto, uma lista de compras ou um poema (cf. Araújo, 2006, p. 70).

Sobre a lógica e a funcionalidade dessa estruturação típica que caracteriza a carta, Fiorin explica:

Sendo a carta uma comunicação diferida, é preciso ancorá-la num tempo, num espaço e numa relação de interlocução, para que os dêiticos usados possam ser compreendidos. É por isso que as cartas trazem a indicação do

local e da data em que foram escritas e o nome de quem escreve e da pessoa para quem se escreve (FIORIN, 2008, P. 62).

É importante ressaltar que as cartas que compõem a dissertação analisada não poderiam, nesses termos, ser classificadas como cartas em si, mas como uma forma composicional de carta, já que são apenas endereçadas a alguém, mas não são enviadas. Portanto, por se apresentarem como um simulacro de carta, não se classificam como uma comunicação diferida, ou seja, não imediata, no sentido de que fala Fiorin, mas apenas como uma comunicação endereçada a um interlocutor típico. Além disso, retomando o que se discutia na seção desta dissertação que aborda a questão dos gêneros do discurso, sabe-se que, segundo Bakhtin, um gênero primário (simples), como a carta ou a conversa cotidiana, ao ser absorvido por um gênero secundário (complexo), como um romance, por exemplo, perde seu estatuto de gênero primário, passando a fazer parte do todo discursivo do gênero secundário que o absorveu. Cabe retomar aqui parte da citação de Bakhtin utilizada naquela seção da dissertação, em que se tratava dos gêneros primários e secundários:

Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana (BAKHTIN, 2011, pp. 263-264).

Desse modo, as cartas que compõem a dissertação analisada não possuem vínculo com a realidade concreta senão por meio do todo discursivo que realiza essa dissertação, o que as torna parte inalienável do conjunto do gênero secundário dissertação, sendo que fora desse todo discursivo não podem construir sentido. Com relação ao interlocutor a que essas cartas são endereçadas, não precisa tratar-se, necessariamente, de uma pessoa em específico, mas do detentor de um cargo, por exemplo. No caso da carta ser endereçada ao Secretário de Educação, não importa se esse secretário é X ou Y, poderá ser qualquer pessoa que esteja ocupando esse cargo no momento. O que irá importar, nesse caso, será o fato de, por exemplo, a carta estar destinada ao Secretário de Educação de um Estado em específico, pois isso poderá ser um indício de que essa carta aponta para problemas educacionais específicos ou boas realizações do Estado em questão.

Sabe-se que, a partir da definição de Bakhtin a respeito dos gêneros do discurso, não é possível definir um gênero de forma isolada de seu funcionamento e das relações discursivas que ele engloba em determinada situação de enunciação que o realiza. Se assim não fosse, os gêneros estariam sendo tomados no sentido de formas fixas, fórmulas prontas. Nesse sentido, apresento a seguir algumas características típicas de diferentes gêneros carta, no âmbito das formas típicas que esses gêneros apresentam de acordo com suas finalidades comunicativas e com as esferas de atividade das quais fazem parte. Porém ressalto que meu objetivo aqui não é o de definir cada gênero carta existente no sentido de criar um catálogo de cartas, que poderá ser consultado por quem deseja compreendê-las, mas sim elencar algumas formas típicas, as quais costumam se apresentar de forma recorrente na realização de alguns exemplares desses gêneros.

Retornando ao que se discutia a respeito da constelação de gêneros formada pela carta, defendo ser a carta pessoal ou familiar a primeira a ter surgido no âmbito da constelação dos gêneros carta, ou pelo menos ser essa a variedade de carta mais conhecida, pelo fato de ser esse um gênero primário e, dessa forma, estar ligado a esferas cotidianas de uso da linguagem. Assim, suas formas típicas são mais facilmente apreendidas pelos falantes, que, geralmente, não encontram muita dificuldade para mobilizar esse gênero. Pode-se dizer que essa variedade da carta assemelha-se a uma situação de diálogo, porém apresentado de forma escrita, que costuma estar endereçado a alguém próximo, com quem se mantém certos laços afetivos, como um parente, um amigo, um conhecido, um colega de trabalho etc. Dito de outra forma, uma carta pessoal ou familiar destina-se à comunicação entre pessoas conhecidas, apresentando-se, na maioria das vezes, na forma de narrativas pessoais e, portanto, costuma apresentar uma linguagem menos formal, deixando prevalecer o estilo pessoal do autor.

Assim, a partir do gênero carta pessoal ou familiar, nascem diversos outros tipos de cartas, os quais possuem objetivos comunicativos distintos e ligam-se, muitas vezes, a esferas sociais também distintas, o que resulta na realização de gêneros distintos, os quais podem apresentar-se de forma mais ou menos complexa, com diferentes graus de formalidade, objetividade etc. Conforme as esferas de atividade vão se diversificando, as necessidades comunicativas dos falantes também vão ficando cada vez mais diversificadas, o que faz surgir uma variedade de tipos de cartas (assim como acontece com os demais gêneros

do discurso), que servem a projetos enunciativos distintos e possuem diferentes funções sociais.

Em outras palavras, a carta em si não é um gênero, pois para identificar o gênero do qual determinada carta faz parte será necessário identificar a qual projeto enunciativo ela serve. Isso significa afirmar que existem vários gêneros carta: carta pessoal ou familiar, carta aberta, carta de apresentação, carta de demissão, carta reivindicativa, carta comercial, carta promocional, carta de sugestão, entre outras. O que indicará o gênero do qual determinada carta faz parte será seu projeto de dizer, ou seja, o propósito comunicativo do locutor. Mas essas cartas possuem certas características típicas de acordo com o tipo de discurso que veiculam e com a finalidade ou os propósitos de cada uma delas, bem como com a esfera de atividade a que se associam.

No caso da “carta aberta”, por exemplo, há uma grande diferença com relação ao modo de interlocução que se estabelece, em comparação com a maioria das cartas, já que o conteúdo de uma carta, geralmente, é endereçado a alguém em específico e, portanto, mantém um tom de sigilo. A carta aberta expõe seu conteúdo publicamente, de modo que quem a utiliza deseja tratar de um assunto que interessa a uma parcela grande de pessoas, tendo assim um grande número de destinatários. O conteúdo de uma carta aberta, na maioria das vezes, trata de questões de ordem pública, pode ser uma reivindicação de dada coletividade, ou algo do tipo. As “cartas abertas”, de acordo com o suporte material, podem estar vinculadas ao conteúdo de jornais ou revistas, na forma de carta ao leitor, por exemplo.

Pode-se ainda considerar, no âmbito da esfera institucional e/ou profissional, a carta comercial, a carta de apresentação e de demissão, podendo-se pensar também na carta de sugestão e na carta de justificativa (de falta, por exemplo). Nesse caso, por fazerem parte de esferas mais elaboradas e por circularem em ambientes formais, em que as relações não estão no nível da intimidade, da familiaridade, mas sim, no nível profissional, essas cartas apresentam linguagem formal e tendem a ser objetivas, concisas, de forma a transmitirem clareza e precisão no que está sendo dito.

A carta promocional, por sua vez, costuma ter como propósito a promoção ou venda de algum tipo de serviço ou produto. Portanto, possui um tom de sedução e persuasão no sentido de convencer as pessoas sobre as qualidades do produto ou serviço que ela está promovendo, assemelhando-se ao que ocorre no discurso publicitário em geral. Já a carta reivindicativa destina-se, geralmente, a reclamar determinado direito, à solicitação de que se

cumpra algo que foi prometido ou que deveria ter sido feito e não foi, por exemplo. Esse tipo de carta costuma ser de autoria de coletividades, como sindicatos, associações de bairro etc., destinando-se, principalmente, a órgãos governamentais, Secretarias administrativas e afins.

A abordagem dos tipos de carta apresentada aqui se deu apenas a título de exemplo, no sentido de que não tenho a pretensão de esgotar as possibilidades de tipos de cartas existentes, nem as características típicas de cada uma delas. Até porque, como afirmei anteriormente, existe uma grande variedade de tipos de cartas, as quais possuem diferentes funções sociais. Além disso, uma análise que se mostre verdadeiramente significativa no sentido bakhtiniano de análise de gêneros parte de uma abordagem do gênero no âmbito do projeto enunciativo que o realiza. Sendo essa a análise que pretendo realizar a partir da dissertação estudada, em que pretendo, entre outras coisas, definir quais são os tipos de cartas que a pesquisadora emprega na construção composicional dessa dissertação a partir da investigação sobre os propósitos comunicativos de cada uma delas, bem como sobre as relações de interlocução envolvidas.

Dessa forma, se não é possível dizer que a dissertação analisada apresenta a forma composicional de algum dos gêneros “carta”, mas sim que é formada por um conjunto de cartas, que se mostram distintas entre si, pretendo analisar elementos como: qual o tom de cada uma dessas cartas (Introduz dado tópico? Apresenta a fundamentação teórica? Está falando do objeto? Etc.) e de que forma elas se relacionam entre si para realizar arquitetonicamente a dissertação. Pretendo, portanto, analisar de que forma são construídas as partes e de que forma se dá a relação entre elas a fim de chegar ao todo discursivo, ou seja, à arquitetônica da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*.

Novos olhares sobre a pesquisa acadêmica: formas não convencionais de apresentação de gêneros acadêmicos

Nesta seção, busco mostrar que já existem novas tendências no âmbito das pesquisas acadêmicas, bem como certa abertura da academia com relação à aprovação de dissertações e teses que apresentem alguma forma não-convencional de escrita do gênero. A seção está dividida em duas partes. Na primeira, trato da pesquisa narrativa ou pesquisa autobiográfica, a qual consiste em um novo método de desenvolver pesquisas, adotado

principalmente por pesquisadores da área da educação, como é o caso da dissertação analisada. E, na segunda parte, apresento outros trabalhos acadêmicos (dissertações e teses), que, assim como essa dissertação, também apresentam uma forma atípica de escrita do gênero, sobre os quais tive conhecimento durante o mestrado.

Conforme já expliquei anteriormente, meu objetivo com a apresentação desses trabalhos é o de contextualizar como se deu minha escolha por analisar essa dissertação em específico. Portanto, não tenho a intenção de esgotar as possibilidades de trabalhos acadêmicos não convencionais existentes, na forma de um levantamento completo. O que a meu ver nem mesmo seria viável, devido à inexistência de um método de busca que auxilie a realização de tal empreendimento junto aos bancos de dados das universidades. Portanto, apresento outros trabalhos não convencionais com os quais tive contato durante o curso, apenas a título de exemplo sobre o contexto de escolha do objeto de pesquisa desta investigação. Antes de tudo, apresento dados relevantes para o contexto de meu objeto; trata-se da chamada “pesquisa narrativa ou pesquisa autobiográfica”, uma tendência recente na área da educação.

A pesquisa narrativa ou pesquisa autobiográfica: uma nova tendência de investigação em educação

A pesquisa narrativa ou pesquisa autobiográfica consiste em um novo método de investigação de abordagem qualitativa, através do qual os pesquisadores buscam compreender questões de identidade e de formação, por meio da análise de narrativas pessoais, histórias de vidas, biografias e autobiografias dos sujeitos-participantes de suas investigações. “Na contemporaneidade, a Sociologia, a História, a Filosofia, a Psicologia e a Antropologia foram as primeiras ciências a utilizarem as narrativas em seus campos de estudo.” (CUNHA, 2009, p. 2). Essa abordagem qualitativa de pesquisa, que toma o viés das narrativas como método de investigação, portanto, vem sendo adotada por pesquisadores de diversas áreas do conhecimento.

Com relação à literatura existente sobre a modalidade da pesquisa narrativa como método de investigação, MARIANI; MATTOS (2012), em sua resenha do livro “Pesquisa Narrativa: experiências e história em pesquisa qualitativa”, de autoria de CLANDININ; CONNELLY – teóricos americanos dedicados ao estudo e sistematização da pesquisa

narrativa –, apontam o trabalho desses autores, “como uma contribuição decisiva para a ampliação da compreensão dessa modalidade de pesquisa” (p. 667) e, acrescentam ainda que essa leitura, “em que os autores trazem para a discussão os seus mais de vinte anos de experiência com a pesquisa narrativa” (p. 663) torna-se “inegavelmente recomendada nos espaços destinados à pesquisa educacional” (p. 667).

No contexto brasileiro, essa abordagem qualitativa de pesquisa vem ganhando forças, principalmente, na área da educação, em que tem sido adotada, na maioria das vezes, como método de investigação sobre a construção da identidade e a prática docente, no âmbito da formação pessoal e profissional de professores. Conforme aponta Cunha (2009, p. 2): “Na área da educação, em especial na formação de educadores, as pesquisas com narrativas vem crescendo no Brasil a partir de meados dos anos 1990 do século passado (...)”. Sobre a configuração e atuação do movimento biográfico no país, Souza acrescenta que:

(...) o movimento biográfico no Brasil tem sua vinculação com as pesquisas na área educacional, seja no âmbito da História da Educação, da Didática e Formação de Professores, bem como em outras áreas que tomam as narrativas como perspectiva de pesquisa e de formação (SOUZA, 2007, p. 60).

Essa dupla perspectiva de que fala Souza com relação à pesquisa narrativa, isto é, as perspectivas de pesquisa e de formação, dizem respeito à especificidade dessa abordagem investigativa, que toma uma dupla dimensão, constituindo-se simultaneamente como um método de investigação e como um instrumento de formação para os sujeitos investigados. Isso justifica o aumento significativo de pesquisas em educação que tomam esse viés como forma de buscar compreender a prática docente, já que esse método de pesquisa permite, de acordo com Cunha (2009, p. 1) “que o professor seja simultaneamente sujeito e objeto do estudo”. A autora lembra ainda que, embora as narrativas se constituam como um método de investigação relativamente novo,

(...) a utilização das escritas sobre si, em outras palavras das narrativas (auto) biográficas, não é recente; pelo contrário é uma tradição bastante antiga, que se originou com os primeiros gregos, especialmente com a Poética de Aristóteles. Em seu livro Confissões, Santo Agostinho, que viveu na transição da Idade Antiga para a Idade Média, narra em relatos e diários sua conversão ao cristianismo. (...) Séculos depois, na Idade Moderna, um outro

livro também chamado *Confissões*, de Rousseau, dedica-se às escritas sobre si (CUNHA, 2009, p. 2).

A ação de contar histórias, de narrar fatos e acontecimentos, tanto de forma oral quanto escrita, portanto, não consiste em algo novo para a humanidade. Muito pelo contrário, o ser humano configura-se desde sempre como “um ser contador de histórias” (CUNHA, 2009, p. 6). Além disso, “(...) ao narrar, o ser humano simultaneamente produz e compartilha novos conhecimentos com seus interlocutores” (CUNHA, 2009, p.5), isto é, os sujeitos tendem a construir sentidos a partir do ato de narrar/contar histórias, de modo que as narrativas constituem-se como importantes e significativas fontes de reflexão e de construção do conhecimento sobre si e sobre o mundo, tanto para quem conta/escreve como também para quem ouve/lê essas histórias. Dito de outra forma, “(...) ao narrar tanto as trajetórias pessoais e profissionais, os seres humanos produzem um conhecimento estratégico através do qual (re) constroem a própria existência.” (CUNHA, 2009, p. 4). Portanto, relatar sobre si mesmo e sobre o mundo à sua volta, de forma a construir sentido com relação às experiências vivenciadas é uma característica própria do ser humano. Sobre o poder das narrativas como fontes de pesquisa, Cunha afirma que:

Ao recorrer a esse instrumental, o pesquisador legitima o papel do ser humano como produtor de conhecimentos, no caso específico das narrativas, um ser contador de histórias, cujos pensamentos, emoções, sentimentos e sobretudo experiências são fontes inesgotáveis de “dados” (CUNHA, 2009, p. 6 [grifo no original]).

A respeito das primeiras experiências com pesquisas narrativas ou autobiográficas no Brasil, Souza (2007) aponta a “criação e atuação do Grupo de Estudos Docência, Memória e Gênero (GEDOMGE-FEUSP)”, dando destaque à realização do

1º Seminário Memória, Docência e Gênero, cuja intenção foi de reunir pesquisadores e conhecer investigações desenvolvidas no âmbito das histórias de vida e suas relações com a formação, trabalho docente e identidade profissional, o que se configura como uma das primeiras possibilidades de aglutinação e mapeamento de pesquisas com as histórias de vida na educação brasileira, no campo da formação de professores (SOUZA, 2007, p. 60).

As duas primeiras edições do Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) Biográfica – CIPA que ocorreram no Brasil são também apontadas por Souza como importantes momentos de reflexão e de sistematização do conhecimento com relação ao campo de estudos das pesquisas narrativas ou autobiográficas no país, conforme explica o autor:

As duas primeiras edições do Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) Biográfica, em Porto Alegre (I CIPA, 2004) e em Salvador (II CIPA, 2006), configuram-se como momentos significativos para o campo dos estudos biográficos no Brasil, tendo em vista a sistematização das peculiaridades das produções, modalidades de trabalho, configuração dos espaços acadêmicos de onde emergem e se consolidam tais estudos, diversidade de pesquisas que se apropriam das autobiografias como prática de formação no território da formação continuada de professores, estudos no âmbito da história da educação e das práticas de formação e, por fim, a re-invenção de modos de trabalho ancorados em uma base teórica, cujos autores apresentam diferentes práticas de pesquisa com histórias de vida (SOUZA, 2007, pp. 60-61).

Os diferentes estudos no âmbito da pesquisa narrativa mostram que cada vez mais os pesquisadores, especialmente, os pesquisadores em educação vêm apostando na potência das narrativas como método significativo para realizarem suas investigações. Em sua resenha da obra de Clandinin e Connelly, Mariani e Mattos (2012, p. 664), apontam para o destaque dos autores a respeito do fato de que “(...) os estudos em educação e a própria educação são formas de experiência e que elas acontecem narrativamente. Sendo assim, só faz sentido estudar essas experiências, também de forma narrativa”.

A busca cada vez mais acentuada pelas narrativas como método de pesquisa no âmbito educacional ocorre, de acordo com Cunha (2009, pp. 4-5), principalmente, pelo fato de que “(...) a narrativa pode ser útil tanto como instrumento na pesquisa educacional, quanto como método, pois possibilita ao pesquisador capturar a essência da experiência humana e, conseqüentemente [*sic*], da aprendizagem e mudança humana”. Nestes termos, Souza acrescenta afirmando que:

As pesquisas desenvolvidas na pós-graduação em educação no Brasil e a criação de diferentes grupos de pesquisas (SOUZA, 2006) contribuíram para a ampliação das pesquisas com as histórias de vida e (auto) biografias na área educacional, seja como prática de formação, seja como investigação ou investigação-formação. Essas questões nos remetem a entender que a diversidade de produção característica no Brasil sofre influência teórica e metodológica de diferentes disciplinas e áreas do conhecimento (SOUZA, 2007, p. 61).

Devido à diversidade de práticas de investigação que a pesquisa narrativa envolve no âmbito educacional, bem como às diferentes áreas do conhecimento que adotam essa abordagem qualitativa de pesquisa com objetivos distintos, Cunha (2009) destaca o surgimento de uma diversidade terminológica com a qual o pesquisador narrativo necessita lidar, de forma a empregar os termos e métodos que se mostrem mais adequados ao tipo de investigação que pretende realizar. A esse respeito Galvão afirma que:

Sob o termo de investigação narrativa incluem-se várias perspectivas, desde a análise de biografias e de autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias e memórias populares, até acontecimentos singulares, integrados num determinado contexto. Narrativa tem, no entanto, sempre associado um caráter social explicativo de algo pessoal ou característico de uma época (GALVÃO, 2005, p. 329).

Nesse sentido, de acordo com a diversidade teórico-metodológica apontada por Galvão a respeito da pesquisa narrativa, Cunha (2009, pp. 9-10) propõe a separação das “fontes e modalidades utilizadas (...) em dois grandes grupos: os documentos pessoais, que incluem fotografias, diários, agendas, cartas, entre outros, e as entrevistas narrativas, que podem ser autobiográficas ou biográficas”, cabendo ao pesquisador escolher a modalidade de investigação, bem como as fontes de coleta de dados mais adequados de acordo com o perfil de sua pesquisa.

A partir da análise desses documentos, o pesquisador narrativo terá um grande desafio a enfrentar, o qual consiste no processo “de transição dos textos de campo em textos de pesquisa, uma fase marcada pela necessidade de composição de sentido da experiência vivenciada no entremeio do processo investigativo narrativo” (MARIANI; MATTOS, 2012, p. 666). A respeito do processo de estruturação da pesquisa narrativa, os autores afirmam que:

Partindo da compreensão de *experiência* como histórias vividas e narradas, a pesquisa narrativa se estrutura na intencionalidade de compreender e interpretar as dimensões pessoais e humanas para além de esquemas fechados, recortados e quantificáveis (MARIANI; MATTOS, 2012, p. 663).

Dessa forma, a pesquisa narrativa distancia-se de métodos tradicionais, ligados à padronização e controle dos resultados, advindos do objetivismo e do positivismo. Essa

abordagem de pesquisa situa-se no âmbito da pesquisa qualitativa e parte da análise de fontes que necessitam de métodos interpretativos, não se prestando os resultados desse tipo de investigação a métodos de análise quantificáveis, que partem de esquemas fechados. Conforme explica Souza:

A valorização dessas fontes ocorreu no bojo da alteração paradigmática produzida a partir das dúvidas levantadas sobre a capacidade, do conjunto de referências teóricas e metodológicas das ciências naturais, de dar conta da compreensão dos fenômenos [sic] sociais. Problematizou-se, então, a noção de cientificidade a partir da contestação do positivismo que, até então, constituía-se como idéia reguladora hegemônica na produção do conhecimento válido (SOUZA, 2007, pp. 61-62).

As identidades dos sujeitos encontram-se permanentemente em transformação, de modo que as experiências vivenciadas pelo próprio sujeito, bem como os relatos de experiências alheias com as quais o sujeito entra em contato durante sua vida, contribuem de forma significativa para esse processo de autoformação. Nesse sentido, os métodos de análise de dados mecânicos utilizados pelas ciências naturais, os quais tendem a padronizações e generalizações, não se prestam à análise de fenômenos tão singulares e dinâmicos como os fenômenos sociais.

“É, portanto, da contestação do positivismo que emergem as possibilidades de um novo paradigma compreensivo” (SOUZA, 2007, p. 62), no sentido de abarcar estudos que busquem compreender esse processo dinâmico em que se dá a construção das subjetividades dos sujeitos, a qual ocorre na forma de relações intersubjetivas. E é esse contexto, em que se busca compreender os fenômenos sociais, que possibilita o surgimento de métodos investigativos baseados nas narrativas pessoais e histórias de vida, conforme pontua Souza:

É no bojo do paradigma compreensivo, que a história de vida se legitima como método/técnica de investigação/formação, situando-se no campo da virada hermenêutica, em que se compreendem os fenômenos sociais como textos e a interpretação como atribuição de sentidos e significados das experiências individuais e coletivas (SOUZA, 2007, p. 65).

Nesse sentido, para Souza (2007, p. 66), “(...) a abordagem biográfico-narrativa pode auxiliar na compreensão do singular/universal das histórias, memórias institucionais e formadoras dos sujeitos em seus contextos (...)”. O que remete a dupla dimensão da pesquisa

narrativa, a qual consiste tanto em um método de investigação, adotado por pesquisadores que buscam a compreensão dos fenômenos sociais singulares/individuais; quanto em um instrumento de formação, que oportuniza a atividade de reflexão dos sujeitos sobre suas próprias experiências, visto que, através das narrativas, os sujeitos têm a oportunidade de refletirem sobre as experiências por eles vivenciadas que contribuiram de forma mais significativa para seus processos de (auto) formação pessoal e profissional.

Portanto, a compreensão dos fenômenos no âmbito da metodologia autobiográfica acontece de forma relacional, no sentido de que, ao mesmo tempo que os sujeitos narram acontecimentos e experiências, eles também refletem sobre os fatos narrados, o que se soma ainda à interpretação do pesquisador frente a esses relatos. Nestes termos, Mariani; Mattos pontuam:

São vidas e histórias em movimento – tanto dos participantes da pesquisa quanto dos pesquisadores, uma vez que a pesquisa narrativa tem como uma de suas características fundantes a *relação* – que se expressam narrativamente na busca da construção de significados (MARIANI; MATTOS, 2012, p. 665).

O pesquisador, porém, tem acesso aos fatos não da forma como aconteceram, mas da forma como são lembrados pelos sujeitos que os vivenciaram. Portanto, a construção de sentidos sobre esses fatos se dá tanto na forma da relação entre o sujeito e suas próprias lembranças, quanto da relação que o pesquisador mantém com os fatos narrados pelo sujeito, a fim de atribuir-lhes sentido. Sobre isso, Souza acrescenta:

(...) a metodologia autobiográfica, (...) segundo Josso (2004), dá legitimidade à mobilização da subjetividade como modo de produção do saber e à intersubjetividade como suporte do trabalho interpretativo e de construção de sentido para os auto-relatos (SOUZA, 2007, p. 65).

Outra especificidade da pesquisa narrativa que não pode ser desconsiderada, conforme Cunha, consiste na temporalidade, “pois ao contar uma história, o autor-narrador articula a tríade temporal: presente, passado e futuro” (CUNHA, 2009, p. 8). Para Mariani; Mattos (2012, p. 665), “Os termos interação (pessoal e social), continuidade (presente, passado e futuro) e situação (lugar) compõem um *espaço tridimensional* que caracteriza a pesquisa narrativa, tornando-se um dos elementos-chave (...) do método narrativo”.

Portanto, a pesquisa narrativa constitui-se como uma nova e eficiente estratégia de investigação sobre a formação de professores, já que permite ao docente uma reflexão crítica e consciente sobre sua própria prática. Ao narrar fatos que considere importantes sobre sua trajetória, o professor mobiliza lembranças que o ajudam a perceber o que de fato contribuiu para sua formação pessoal e profissional, de forma a articular presente, passado e futuro, já que a narrativa permite que ele reviva acontecimentos passados por meio da perspectiva que ele tem sobre si mesmo no presente e, a partir daí, projete seu futuro (cf. CUNHA, 2009, p. 8).

A narrativa pessoal permite ao professor tornar-se, ao mesmo tempo, autor e leitor da própria história, pois através da seleção de lembranças, ele apreende os acontecimentos que contribuíram de forma mais significativa para sua formação, ao passo que escolhe cuidadosamente o modo de dizer mais adequado, o que se torna revelador de sua subjetividade. Sobre essa leitura interpretativa que o docente faz quando narra a própria história, Cunha diz que: “Quando narra uma história, o narrador-autor articula simultaneamente algumas ações ligadas ao (re) viver e a (re) explicar as histórias que vivenciou, de forma que todas as vozes passam a ser ouvidas.” (CUNHA, 2009, p.5).

Trabalhos acadêmicos não convencionais: a abertura da academia para novas formas de escrita e de apresentação dos gêneros acadêmicos

Embora a academia exija certo rigor nas formas de apresentação e de escrita dos trabalhos científicos, alguns pesquisadores vêm apostando em novas maneiras de fazer pesquisa, tanto no que diz respeito à “estrutura quanto ao tratamento do tópico”. O que consiste em um indício de que já existe certa abertura da academia com relação à aprovação de trabalhos acadêmicos não convencionais. Conforme afirma Sobral, em seu Prefácio do livro *Reinterpretando silêncios: reflexões sobre a docência negra na cidade de Pelotas-RS* (PEREIRA, 2015, p. 10)²¹, algumas universidades têm aceitado e aprovado “trabalhos que não se enquadram em formas de composição cristalizadas, mas apresentam uma forma

²¹ O livro é resultado da tese de doutorado de Olga Lima Pereira, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas - UCPEL, no ano de 2014, sob orientação do Prof. Dr. Adail Sobral.

arquitetônica que cumpre os requisitos acadêmicos”, fugindo, assim, à forma padrão de escrita e à fixidez composicional em geral exigida pela academia.

Esses trabalhos, muitas vezes, são frutos de estudos específicos, no âmbito de dados grupos de pesquisas e universidades específicas. O que torna viável que determinadas inovações sejam aceitas e aprovadas pelo orientador, bem como pela banca examinadora. Assim, dependendo de determinados contextos específicos, abre-se espaço para o surgimento de dissertações e teses não convencionais, as quais revelam, em sua escrita e estrutura, questões de estilo e de autoria e, por conseguinte, da subjetividade do pesquisador, mas sem deixar de cumprir o projeto enunciativo do gênero em questão.

A fim de atingir meu objetivo neste trabalho – isto é, investigar as relações existentes entre texto, discurso e gênero, de forma a mostrar que não está no texto a chave de realização do gênero, mas sim em seu projeto enunciativo, e portanto nas relações de interlocução estabelecidas em dado contexto específico – e de obter resposta para a seguinte questão de pesquisa: Se e como é possível que um trabalho acadêmico composicionalmente formado por uma estrutura e escrita atípicas realize arquitetonicamente um gênero acadêmico?, tomo como objeto de estudo a dissertação intitulada *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, que consiste em um exemplar dentre outros trabalhos acadêmicos não convencionais existentes.

Cabe ressaltar aqui, que minha escolha por analisar apenas um exemplar dentre os trabalhos acadêmicos não convencionais encontrados justifica-se porque não é meu objetivo desenvolver uma proposta sobre gêneros acadêmicos não convencionais, mas estudar como, num caso específico, se realiza o gênero. Assim, a análise dessa dissertação é suficiente para atingir os objetivos do trabalho a que me proponho. Dessa forma, decidi fazer uma contextualização sobre os trabalhos não convencionais com os quais tive contato durante o mestrado com o objetivo de mostrar que não se trata de um caso isolado, mas a opção foi fazer a análise de apenas um deles, na forma de um estudo de caso.

Apesar de haver poucos exemplos de trabalhos acadêmicos não convencionais identificados, o surgimento desses trabalhos parece estar aumentando, conforme comprovam duas notícias encontradas a respeito do assunto. A primeira notícia, encontrada na página da UOL educação (online)²², aborda o caso do professor norte-americano Nick Sousanis, que

²² Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/07/26/professor-publica-tese-de-doutorado-em-forma-de-quadrinhos-nos-eua.htm>>. Acesso em: 26/07/2015.

publicou sua tese de doutorado em forma de história em quadrinhos. A tese, intitulada "Unflattening" (termo que, segundo a notícia, equivale a "não nivelado", em tradução livre e que teve seu surgimento a partir "da vontade do autor de representar ideias e histórias em planos além da linguagem escrita"), foi defendida junto à Universidade de Columbia no ano de 2014 e publicada em formato de livro pela editora da Universidade de *Harvard*, no início deste ano (2015).

Conforme a notícia da UOL, Sousanis escreveu toda sua tese usando a forma de histórias em quadrinhos, através da qual "defendeu a importância do pensamento visual no processo do ensino e da aprendizagem". O objetivo do estudo consiste em "valorizar o uso da imagem como forma de comunicação e estimular o leitor a refletir sobre diferentes pontos de vistas". Dentre alguns relatos do professor apresentados pela notícia, destaco o seguinte: "Unflattening é o que o leitor decide o que é [*sic*]. Eu uso metáforas visuais e verbais para tornar os conceitos mais acessíveis, mas nunca os simplificando. O texto por si só pode ser um fator limitante e imagens são como parte integrante do significado (...)".

A fim de apresentar ao leitor a proposta de Sousanis com maior clareza, trago a ilustração na figura 3, a seguir, que consiste em um recorte da tese do professor norte-americano:

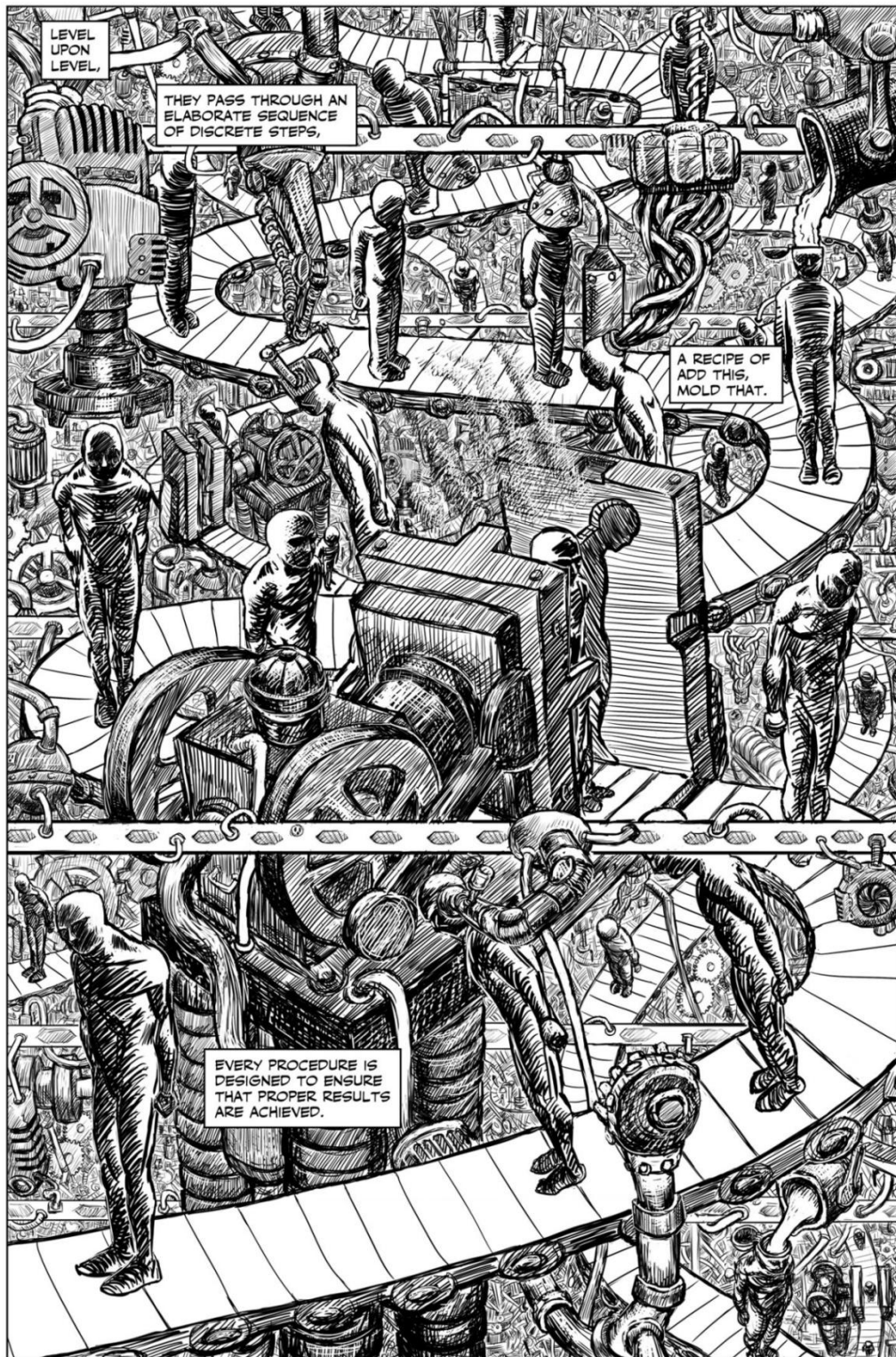


Figura 3 – Recorte ilustrativo da tese do professor norte-americano Nick Sousanis escrita em formato de história em quadrinhos

Já a segunda notícia, encontrada na página do ESTADÃO (também online)²³, na seção Vida & Estilo, destaca a aceitação de universidades brasileiras com relação a dissertações e teses que apresentam formatos não convencionais. Segundo essa fonte de informação, algumas universidades têm desafiado a tradição de formatos e metodologias da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT, ao aceitarem “dissertações de mestrado e teses de doutorado na forma de romances, ensaios autobiográficos, roteiros e textos experimentais, que resvalam na ficção e na criação literária”. Ainda de acordo com a notícia publicada na página do ESTADÃO, essa prática

(...) que vem ocorrendo há alguns anos nas áreas de Literatura, Educação, Psicologia e Ciências Sociais, ganhou mais visibilidade neste ano, após dois finalistas do prêmio Jabuti, na categoria melhor livro de romance, terem sido apresentados pouco antes como tese de doutoramento: *Rakushisha* (editora Rocco), de Adriana Lisboa e a *Chave de casa* (editora Record), de Tatiana Salem Levy.

A respeito do primeiro trabalho citado na notícia do ESTADÃO, trata-se da tese de doutorado intitulada *Rakushisha, a cabana dos caquis caídos: releitura de um diário de Matsuo Basho*, de autoria de Adriana Lisboa Fábregas da Costa, defendida no ano de 2007, junto ao Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – Uerj. O estudo, que contém 208 páginas, apresenta-se todo em formato de romance. Logo após a capa, contracapa e agradecimentos, tem-se a seguinte estrutura: sinopse (em que a autora apresenta um breve resumo do romance), sumário, *Rakushisha* (o romance em si, que vai da página 9 até a página 197), bibliografia, resumo da tese, abstract e membros da banca.

A fim de aproximar-se o máximo possível do formato do gênero romance, a autora apresenta o resumo da tese, o abstract e a parte que traz os membros da banca no final do trabalho, diferentemente do que se costuma observar em dissertações e teses tradicionais, que apresentam essas seções logo no início do trabalho. Outro aspecto importante consiste no fato de essa tese não apresentar seções típicas de seu gênero acadêmico, como: introdução do estudo, objetivos, metodologia, fundamentação teórica, análise dos dados, considerações finais etc., partes essas, tradicionalmente presentes em textos acadêmicos convencionais.

²³ Disponível em: <<http://vida-estilo.estadao.com.br/noticias/geral,universidades-aceitam-dissertacoes-e-teses-fora-do-formato-convencional,29685>>. Acesso em: 26/07/2015.

Essas seções não aparecem nem mesmo sob outra designação como é comum de acontecer nas Ciências Sociais, lembrando o que afirma Carlino (2006) sobre os gêneros acadêmicos.

O resumo do trabalho de Adriana Lisboa, assim como o corpo do texto, também não menciona nenhum elemento que remeta à estrutura de uma tese convencional, fazendo apenas uma contextualização do romance, ou seja, falando sobre o que ele trata, sobre as personagens envolvidas e sobre o contexto por meio do qual os fatos acontecem. É claro que os elementos discursivos que realizam o projeto enunciativo de uma tese são contemplados de alguma forma pela autora, isto é, ela discute sua tese, embora tenha escolhido fazer isso na forma textual do gênero romance. Para finalizar a apresentação desse estudo, destaco a última parte do resumo, em que a autora afirma que:

A escrita procurou manter no horizonte alguns princípios estéticos da arte clássica japonesa, como *yugen*, sutileza e profundidade, tentativa de sugerir a beleza mais do que revelá-la, e *wabi-sabi*, ênfase numa espécie de tristeza apaziguada, na imperfeição e na elegância da simplicidade (COSTA, 2007, p. 206).

Já o segundo trabalho de que trata essa notícia consiste na tese de doutorado intitulada *A chave de casa: Experimentos com a herança familiar e literária*, de autoria de Tatiana Salem Levy, defendida no ano de 2007, junto ao programa de Pós-Graduação em Letras do Departamento de Letras do Centro de Teologia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio.

O estudo divide-se em duas partes: a primeira apresenta-se em formato de romance ficcional composto por quatro narrativas que se entrecruzam; e a segunda em formato de ensaio, em que a autora relata seu percurso de doutorado, bem como justifica sua escolha pelo formato em que apresenta sua tese. Ainda na segunda parte da tese, a autora discute a ideia de herança familiar e herança literária e finaliza com uma discussão sobre o conceito de auto-ficção, que segundo ela, consiste em um gênero literário que coloca em questão os limites entre ficção e realidade.

Além desses dois trabalhos, a notícia do ESTADÃO cita ainda a tese de doutorado de Luciano Bedin da Costa, intitulada *Biografema como estratégia biográfica: escrever uma vida com Nietzsche, Deleuze, Barthes e Henry Miller*, defendida no ano de 2010, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. A tese é fruto de estudos desenvolvidos no âmbito do grupo de pesquisas da mesma

universidade, coordenado pela professora pesquisadora Sandra Mara Corazza, que segundo informações obtidas na notícia, é “orientadora de pelo menos uma dúzia de teses fora do modelo convencional”. O objetivo do grupo de pesquisa, segundo a mesma fonte, consiste em “analisar e estimular a busca por novas formas de expressão do trabalho acadêmico”.

Esse trabalho, em comparação com dois primeiros apresentados, já revela uma estrutura mais próxima da escrita acadêmica convencional, já que, embora não traga os títulos indicadores das seções típicas de dissertações e teses tradicionais, pelo menos torna possível a identificação de algumas dessas seções no corpo do texto, ainda que se apresentem de forma bem distinta do que comumente se encontra em trabalhos acadêmicos típicos.

A tese de Luciano Bedin da Costa enquadra-se no âmbito da tendência de pesquisas narrativas ou (auto) biográficas, discutida anteriormente – nesse caso, trata-se mais especificamente de uma pesquisa biográfica. O autor inicia sua tese apresentando cinco biografias: Beckett, Barthes, Banchot, Brenda e Brenner, cada uma delas seguida de uma foto ilustrativa. A partir da seção em que apresenta esses cinco textos, a qual recebe o título de *cinco poses*, e de autores como: Nietzsche, Deleuze, Barthes e Henry Miller, o autor discute os conceitos de biografia e biografema, este último proposto por Roland Barthes.

O surgimento do biografema acompanha uma mudança de abordagem em relação às próprias vidas biografadas, acarretando num novo tratamento biográfico por parte das disciplinas. Trata-se de outra postura de leitura, de seleção e de valorização de signos de vida. Ao invés de percorrer as grandes linhas da historiografia, a prática biografemática volta-se para o detalhe, para a potência daquilo que é ínfimo numa vida, para suas imprecisões e insignificâncias (COSTA, 2010, n. p.).

Luciano Bedin da Costa encerra sua tese apresentando os modos de usar a pesquisa biografemática como método de pesquisa e suas diferentes tipologias.

Após a discussão sobre essas duas notícias, faço uma breve apresentação a respeito de mais duas teses que também se mostram não convencionais, sobre as quais tive conhecimento durante o curso de mestrado. É importante lembrar que, devido ao fato de a dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* constituir-se como objeto de estudo deste trabalho, a contextualização dessa dissertação será feita posteriormente em seção própria, a fim de que se possa realizar um detalhamento mais acentuado a seu respeito.

Início pela tese intitulada *Formação continuada e práticas de leitura e escrita com alunos de classes populares: do dialogismo aos gêneros, a responsividade docente*, de autoria de Joana d’Arc Souza Feitoza Varejão, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no ano de 2014. O trabalho de Varejão (2014) situa-se entre estudos do campo da Educação e da Filosofia Linguístico-Discursiva e parte da discussão sobre “a *responsividade* do professor nas práticas de leitura e escrita em dois *tempos-espacos*: formação continuada e trabalho docente com alunos de classes populares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” (VAREJÃO, 2014, n.p.).

A base teórica da pesquisa é a teoria dialógica de Bakhtin, em que a autora ressalta os seguintes conceitos: historicidade constitutiva dos sujeitos e dos discursos, *atitude carnavalesca*, *exotopia*, *refração*, *responsividade*, *heterologia*, de forma a aproximá-los aos conceitos de *autoria transgressora* e *transdiscursividade* de Michel Foucault. Partindo da hipótese de que

(...) a compreensão em leitura e a produção de diferentes gêneros discursivos, embora sejam habilidades imprescindíveis para a consolidação da alfabetização e ampliação do letramento, não são suficientes para corroborar o movimento vivo de interlocução entre os sujeitos; portanto, a depender dos *atos*, em ambos os ambientes – escola e espaços de formação docente – incorre-se no risco de encontrar-se mais os gêneros do discurso do que seus próprios sujeitos e suas histórias (VAREJÃO, 2014, n.p).

A autora tem como objetivo principal de seu estudo:

Identificar os movimentos interrelacionados entre professores e pesquisadores-formadores nos espaços de formação continuada que partem de uma abordagem enunciativo-discursiva, analisando e compreendendo (im)possíveis (im)pactos no ensino da Língua Materna nos Anos Iniciais a alunos de classes populares (VAREJÃO, 2014, p. 33).

Como forma de atingir seus objetivos de pesquisa, Varejão (2014, n.p.) parte de uma metodologia qualitativa, em que toma como base empírica de seu estudo a pesquisa intitulada “*As (im)possíveis alfabetizações de alunos de classes populares pela visão de docentes da escola pública (LEDUC/UFRJ)*, sua escola *locus* e os Encontros de professores

para Estudos de Letramento, Leitura e Escrita – EPELLE”. Dessa forma, Varejão (2014, n.p.) busca responder as seguintes questões:

(...) o que e como são os gêneros discursivos na/para a escola, precisamente nos Anos Iniciais - *objetos de ensino ou estratégias sociodiscursivas no ato responsivo em sala de aula?* Quais possibilidades de trabalho com os gêneros discursivos na formação continuada que possam corroborar uma pedagogia do ato responsivo docente?

Como resultados de sua pesquisa, Varejão (2014, n.p.) chega à confirmação de que há uma “tendência à didatização acrítica de práticas de leitura e escrita em função de um *viés gerencialista* na Educação pública no contexto carioca”, de modo a apresentar “algumas (im)possibilidades teóricas, ético-estético-políticas”, bem como consolidar “sua contrapalavra à perspectiva da *homologia de processos* – engendrada por e em função desse *gerencialismo* na formação e no trabalho docente”. Nesse sentido, a autora sugere “a *heterologia* como uma perspectiva que venha a corroborar o (re)encontro e o zelo pela vida que *pulsa* na escola e na formação, impulsionando nos sujeitos a *autoria transgressiva*”.

Conforme foi visto a partir dessa breve descrição do trabalho de Varejão (2014), sua tese apresenta uma estrutura muito próxima do que se espera de trabalhos acadêmicos convencionais. Porém, a inovação reside na maneira como a autora se coloca no texto, na maneira como ela deixa transparecer sua posição enunciativa através de um tom mais propriamente informal da professora e menos apartado da pesquisadora tradicional. Até mesmo pelos próprios conceitos que a autora toma como base teórica de seu trabalho – isto é, historicidade constitutiva dos sujeitos e dos discursos, *atitude carnavalesca*, *exotopia*, *refração*, *responsividade*, *heterologia*, todos esses de Mikhail Bakhtin e, ainda, os conceitos de *autoria transgressora* e *transdiscursividade* de Michel Foucault –, é possível perceber que ela defende a presença do sujeito e de sua história, em termos não propriamente acadêmicos restritos, em sua escrita.

É importante lembrar a última parte da hipótese da autora, em que ela afirma: “(...) a depender dos *atos*, em ambos os ambientes – escola e espaços de formação docente – incorre-se no risco de encontrar-se mais os gêneros do discurso do que seus próprios sujeitos e suas histórias” (VAREJÃO, 2014, n.p). Nota-se que também sua hipótese corrobora uma visão voltada para a defesa da escrita individualizada, em que seja possível perceber mais o sujeito do que a suposta objetividade do texto. E, por fim, atentando para a sugestão da autora

após os resultados encontrados com sua análise, em que ela sugere “a *heterologia* como uma perspectiva que venha a corroborar o (re)encontro e o zelo pela vida que *pulsa* na escola e na formação, impulsionando nos sujeitos a *autoria transgressiva*”, fica ainda mais claro seu desejo por uma escrita que revele o sujeito e a história de vida que o constitui.

A tese de Varejão (2014) é construída de forma a revelar essa presença do sujeito e de sua historicidade, buscando demonstrar (e retomo aqui a citação da autora mencionada no início deste trabalho, quando justifico a forma de escrita e de apresentação do mesmo), “que a maneira de expor um tema já é conteúdo, circunscrito num ‘movimento aberto e inacabado da reflexão’” (VAREJÃO, 2014, pp. 23-24). A partir de relatos sobre sua história de vida, sobre seus familiares, sobre seu processo de formação, sobre os fatos importantes que a fizeram tornar-se professora e o que a levou a querer desenvolver seu estudo, ela justifica tanto a escolha do objeto de análise como a escolha do tom de sua escrita.

Vale ressaltar que Varejão (2014) abre a seção que contém a introdução de sua tese com o significado e os sinônimos da palavra ousadia, palavra essa que a pesquisadora discute na introdução e sobre a qual afirma ter sido, juntamente com a palavra justiça, dois aspectos que ela buscou alcançar ao longo dos cursos de mestrado e doutorado. Para encerrar a discussão sobre essa tese, trago a seguinte reflexão da autora:

Ousadia, característica fortemente marcada também na vida e nas obras de Mikhail Bakhtin, principal norteador desta tese: quando em 1929, num contexto de intensa rigidez ideológica e discursiva do credo stalinista, desenvolveu os conceitos de ‘*polifonia*’ e ‘*dialogismo*’ em sua obra *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Posteriormente, em sua primeira defesa de tese em 1946, ao submeter seu ensaio sobre *Rabelais e a Cultura Popular da Renascença*, Bakhtin chegou a ser ridicularizado pela academia soviética, obtendo somente seis anos mais tarde, a titulação de doutor (VAREJÃO, 2014, p. 23).

Passo agora para o último trabalho não convencional a ser discutido nesta seção, o qual consiste na tese intitulada *Docência negra em Pelotas: um constante reinterpretar de silêncios*, de autoria de Olga Maria Lima Pereira, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras/Linguística Aplicada da Universidade Católica de Pelotas, no ano de 2014. Essa tese tem como objetivo

(...) desvelar, com base nas vozes presentes no discurso dos docentes negros em Instituições de Ensino da cidade de Pelotas-RS, as estratégias a que recorre o discurso do silenciamento que persiste em defender a ideia de

haver uma igualdade de condições entre as pessoas independentemente da cor da pele (PEREIRA, 2014, n. p.).

A partir da análise de relatos de experiência, obtidos através de questionários enviados a dezesseis docentes negros atuantes em diferentes redes de ensino, desde a municipal, estadual e federal até a particular, a pesquisadora busca tecer “algumas reflexões sobre as vozes desses atores quanto ao discurso do silenciamento que tenta, porém, sem êxito, invisibilizar o seu papel como sujeito negro, cidadão e professor no exercício do magistério” (PEREIRA, 2014, n. p.). Como embasamento teórico, Pereira (2014) parte dos conceitos bakhtinianos de exotopia e alteridade, que, conforme explicação da pesquisadora, mostram-se

(...) pertinentes para refletir sobre o distanciamento não indiferente, mas necessário, do pesquisador diante do objeto pesquisado e da percepção e do respeito pelo outro tão necessários para a construção de um “nós” e para o entendimento a respeito de como o discurso do sujeito reflete sua posição social (PEREIRA, 2014, n. p. [grifo no original]).

A tese de Pereira (2014) assim como a tese de Varejão, discutida acima, também mantém uma estrutura bem próxima da forma convencional de trabalhos acadêmicos, sendo que a inovação desse trabalho ocorre no tom um tanto ensaístico da pesquisadora, que revela sua individualidade e seu desejo militante pela igualdade racial e por contribuir para que haja uma reflexão “(...) crítica em relação a algumas posturas que, de forma humilhante e depreciativa, continuam povoando o imaginário de algumas instituições e da própria sociedade pelotense em relação aos negros e negras que aqui exercem seu papel de docentes” (PEREIRA, 2014, n. p.). Fica claro no discurso da pesquisadora um tom voltado para a militância com relação à causa por ela defendida, revelando a presença do sujeito que escreve, o que corrobora sua afirmação quando diz que “o discurso do sujeito reflete sua posição social”.

A pesquisadora justifica a escolha por analisar “o discurso do silenciamento da docência negra em Instituições de Ensino da cidade de Pelotas-RS” (PEREIRA, 2014, p. 15) por perceber que sua trajetória de vida e também acadêmica sempre esteve ligada a questões voltadas para a discriminação racial. Pereira (2014) demonstra haver um envolvimento pessoal e profissional com a referida temática, motivo pelo qual ela inicia sua tese descrevendo todos os momentos de sua trajetória em que essa questão esteve presente. Além do tom mais propriamente pessoal e do discurso de militância da pesquisadora, que se mostra

revelador de sua subjetividade, essa tese inova, ainda, pelo fato de unir vários ensaios a uma pesquisa, de forma a apresentá-los a partir de um mesmo texto. A divisão do trabalho de Pereira (2014) ocorre a partir de oito capítulos, conforme descrevo a seguir.

O capítulo 1 contém os caminhos teórico-metodológicos, o problema de pesquisa e suas hipóteses, os objetivos etc.. No capítulo 2, a pesquisadora apresenta a fundamentação teórica do trabalho. É possível perceber já na apresentação desses dois primeiros capítulos certa atipicidade da escrita acadêmica, visto que Pereira (2014), de certo modo, cria uma sequência própria de apresentação do trabalho ao optar por apresentar primeiramente a metodologia da pesquisa e só depois discorrer sobre suas bases teóricas, as quais têm “como foco principal o desenvolvimento das ideias de Mikhail Bakhtin sobre alteridade, sujeito responsivo, exotopia e polifonia” (PEREIRA, 2014, p. 22).

A autora justifica a importância de tratar desses conceitos no sentido de refletir sobre seu próprio posicionamento enquanto pesquisadora frente aos dados de seus sujeitos. Por isso, em sua visão, se faz necessário travar uma discussão teórica sobre alteridade, sujeito responsivo, exotopia e polifonia, de modo a pensar em sua própria relação tanto com o tema da pesquisa quanto com a forma de tratamento dos dados, advindos das respostas dos sujeitos presentes nos questionários. O modo como a autora constrói o capítulo teórico de sua tese consiste em outro aspecto que merece destaque. Isso porque, a discussão sobre a teoria está marcadamente entrelaçada à voz da pesquisadora, que apresenta um tom de “denúncia”, de “descontentamento”, de “revolta” para com a situação em que viveram e ainda vivem os negros no Brasil.

Os próximos seis capítulos da tese tratam de temas variados ligados à questão do negro, da discriminação racial, das formas de preconceito presentes na sociedade brasileira e pelotense, tanto de forma explícita como também camuflada, entre outras coisas. O capítulo 3 trata do período escravocrata; o capítulo 4 faz uma contextualização sobre o período pós-colonial no Brasil; no capítulo 5, a pesquisadora trata do “eufemismo à brasileira” refletido por meio da expressão “pessoa de cor”; no capítulo 6, é abordado o papel do negro na sociedade brasileira e na cidade de Pelotas. O capítulo 7 aborda a questão “da regionalização do preconceito pela cor nas instituições de ensino na cidade de Pelotas”; e, por fim, o capítulo 8 traz uma “aproximação das vozes dos autores utilizados durante o trabalho com as vozes dos docentes negros”, sujeitos da pesquisa. Após a apresentação desse último capítulo, seguem as considerações finais do trabalho.

Além da análise do objeto de pesquisa propriamente dito, ou seja, as respostas dos docentes negros aos questionários, Pereira (2014), no decorrer dos capítulos, apresenta ainda diversas outras análises, como por exemplo, da bandeira e do brasão da cidade de Pelotas, ou então, de materiais como: músicas, poemas, citações de autores que tratam da questão do negro etc.. A partir disso, a pesquisadora discorre sobre vários aspectos ligados ao tema de sua pesquisa, na forma de diferentes ensaios dentro de um mesmo texto, o texto da pesquisa.

Conforme mostrei, a autora constrói seu texto a partir da defesa de uma série de teses de maneira ensaística, não academicamente. Isso faz com que a escrita e a forma de apresentação da tese de Pereira (2014) vá além da pesquisa como foco. Além disso, ao final do trabalho, as conclusões apresentadas pela pesquisadora são bem mais amplas do que os resultados da pesquisa em si.

Contextualização do objeto

Muito prazer, o objeto!

A dissertação *Quem forma quem? Instituição dos Sujeitos*, de autoria de Rosaura Angélica Soligo, faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp, tendo sido defendida no ano de 2007. Através de uma problemática de pesquisa voltada para a formação pessoal e profissional de educadores e para a investigação sobre “a relação instituições-sujeitos, mais especificamente a relação entre instituições/organizações educativas e profissionais que nelas trabalham” (SOLIGO, 2007, n. p.), a pesquisadora propõe-se a desenvolver uma “pesquisa da pesquisa na pesquisa” (SOLIGO, 2007, p.50), como afirma em seu texto. Conforme explicação da autora,

Com o propósito de compreender como se dá essa relação [instituição-sujeitos], as mútuas influências que ocorrem e que tipo de profissional tem ações instituintes no ambiente de trabalho, foram tomados como instrumentos de produção de dados 32 memoriais de sujeitos principalmente da área da educação, que narram suas experiências mais significativas em uma ou mais instituições em que atuam ou atuaram (SOLIGO, 2007, n. p.).

A partir da referida temática e dos objetivos de pesquisa, Soligo desenvolve seu trabalho no âmbito da pesquisa narrativa, em que analisa os memoriais dos sujeitos, que segundo ela, são profissionais que se enquadram na definição “militância na profissão”. Esse termo é utilizado pela pesquisadora para definir aqueles profissionais

(...) que não poupam tempo e esforços para desenvolver um trabalho de qualidade, que não se satisfazem com nada que não seja ‘o seu melhor’, que em geral desempenham um papel instituinte não só no âmbito de sua atuação específica, mas na instituição como um todo (SOLIGO, 2007, n. p.).

Sobre a característica de militantes na profissão atribuída a alguns profissionais, Soligo explica ainda, que isso não significa que sejam esses necessariamente os melhores profissionais, mas sim os que tomam como compromisso a ação de superar a si mesmos sempre que possível, desenvolvendo um trabalho de qualidade e, muitas vezes, contribuindo para uma mudança positiva nas instituições das quais fazem parte.

Nesse sentido, através dos pressupostos teóricos da pesquisa narrativa e das histórias de vida, Soligo busca compreender o que faz com que alguns sujeitos tenham essa característica de militantes e outros não e sobre os acontecimentos mais significativos que formaram, por assim dizer, esses sujeitos. Para tanto, a pesquisadora parte da ideia de narrativas pedagógicas, através das quais ela relata suas descobertas de pesquisa, de modo a aliar essas narrativas à forma composicional da carta. E, por isso, ela fala de uma “pesquisa da pesquisa na pesquisa”, como foi mencionado.

Nesse processo de tentar desenvolver uma pesquisa dentro da própria pesquisa, Soligo, além de refletir enquanto narra os acontecimentos mais significativos que contribuíram para sua própria formação pessoal e profissional, reflete também sobre os dados de pesquisa, isto é, sobre a trajetória pessoal e profissional dos sujeitos descrita nos memoriais de formação. Além disso, a escolha pela carta como forma de registro da pesquisa, segundo ela, se mostra como uma ótima oportunidade de compartilhar “seus achados” e ainda trazer contribuições para a área da educação, uma vez que a pesquisadora dialoga com diferentes profissionais para quem as cartas são endereçadas (gestores dos sistemas de ensino, responsáveis pela elaboração e implementação de políticas educacionais e de formação, profissionais das secretarias de educação, diretores de escola, professores etc.) enquanto documenta sua investigação.

Conforme relatado na dissertação de Soligo, desde o início da pesquisa houve a preocupação com uma possível contribuição para a área da Educação. Dessa forma, ao final do texto, ela afirma que “como resultado das lições aprendidas, são apresentadas algumas recomendações aos responsáveis pela elaboração e implementação de políticas de educação e de formação” (SOLIGO, 2007, n. p.), sendo essa uma das razões, conforme explica, para que o registro da pesquisa fosse feito na forma de cartas endereçadas a esses profissionais. E digo uma das razões porque a pesquisadora relata ainda a existência de outras razões que a levaram a escolher a carta para registrar a pesquisa, como por exemplo, razões políticas, linguísticas e filosóficas.

Segundo justificativa na carta à academia, a pesquisadora afirma que há muito os pesquisadores em educação vêm incentivando a escrita de textos de educadores e lutando para tornar públicos esses textos. O fato é que ela compartilha com outros educadores a hipótese de que a carta, por ser um dos gêneros familiares (uma vez que há cartas não pessoais) que envolve a existência de um interlocutor explícito e real, se apresenta de maneira propícia e oportuna para tornar real essa escrita, já que a possibilidade de dialogar através de um gênero conhecido favorece o processo de escrita, eliminando possíveis dificuldades que alguns educadores possam vir a ter no momento de registrar por escrito seus dizeres.

Aliado a esse desejo de Soligo em registrar sua pesquisa na forma de cartas, coincidentemente, segundo relato dela, há tempos seu orientador, o professor Guilherme do Val Toledo Prado,

(...) vem buscando sistematizar um conjunto de conhecimentos em torno da idéia [*sic*] de ‘narrativas pedagógicas’ e de argumentos em favor de gêneros narrativos como privilegiados para que os educadores documentem e socializem suas reflexões, suas experiências, seus saberes, sua produção intelectual (SOLIGO, 2007, p. 16 [grifos no original]).

Soligo acredita que a escrita sobre si pode contribuir de forma significativa para o autoconhecimento e para a construção da identidade do sujeito, visto que o exercício de escrever sobre si faz com que o sujeito reflita sobre os fatos importantes de sua vida, que se mostram formativos tanto no âmbito da vida pessoal como na profissional. O poder formativo da escrita, para a pesquisadora, pode até mesmo revelar fatos e acontecimentos importantes para a vida do sujeito sobre os quais nem ele mesmo tem consciência, como pode ser

observado em um fragmento do memorial de formação de um sujeito de pesquisa, o qual a pesquisadora utiliza como epígrafe da correspondência II:

Vou encerrando este texto citando uma frase que aprendi com uma amiga, de autoria da escritora Clarice Lispector, que disse uma vez: ‘É na hora de escrever que muitas vezes fico consciente de coisas, das quais, sendo inconsciente, eu antes não sabia que sabia’²⁴ (...) (SOLIGO, 2007, p. 40).

Isto porque, relembando o que foi tratado na seção deste meu trabalho, que aborda a pesquisa narrativa ou autobiográfica, o exercício da escrita leva ao reviver/revisitar o passado, de modo a compreender o presente e, assim, planejar o futuro (cf. CUNHA, 2009, p. 8). Diante de todas essas explicações, a autora considera que o registro de sua pesquisa na forma de cartas vem corroborar aquilo de que a investigação trata. Afinal, conforme ela afirma, “a forma é conteúdo também” (SOLIGO, 2007, p. 69), de modo que sua escolha pelas cartas diz muito sobre sua posição ideológico-enunciativa.

Levados em conta os motivos que motivaram a escolha da pesquisadora com relação à forma como apresenta sua pesquisa, ressalto que a dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* merece atenção especial por apresentar uma forma atípica de escrita de um gênero acadêmico, já que, ao invés de dividir-se em capítulos, como geralmente se dividem dissertações e teses, ela traz um conjunto de cartas endereçadas (no sentido bakhtiniano) a interlocutores reais, mas não particularizados. Porém, por se tratar de uma dissertação, certa lógica específica teve de ser seguida pela autora e disso ela não pôde fugir, conforme ela mesma justifica em seu texto:

(...) a lógica de um texto acadêmico, cujo conteúdo é o registro de uma pesquisa, se impõe poderosamente sobre a forma. Essa lógica instituída teve mais poder do que meu desejo e meu esforço instituinte (...) (SOLIGO, 2007, p. 62).

A autora explica ainda que sua escolha por apresentar seu texto através da escrita de cartas trouxe algumas dificuldades para ela, já que a escrita de uma carta pessoal pressupõe uma linguagem mais coloquial e mais espontânea do que a escrita de um gênero acadêmico, como é o caso da dissertação. Os gêneros acadêmicos, como vimos, pressupõem de fato uma

²⁴ Fragmento do memorial de Odair de Sá Garcia, sujeito de pesquisa da investigação de Soligo (2007), utilizado pela pesquisadora como uma das epígrafes da correspondência II.

lógica de escrita que deve seguir pelo menos alguns passos e/ou procedimentos imprescindíveis para que sejam aceitos como tal. Portanto, a escrita deve dar conta de explicitar aos interlocutores a natureza do tópico, os pressupostos teóricos, a relação existente entre a questão central, os objetivos e as perguntas de pesquisa, e quais os aportes metodológicos utilizados pelo pesquisador para chegar aos resultados, etc.

A pesquisadora, então, se lançou em um desafio nada fácil, em que teve de dar conta de todos esses aspectos teórico-metodológicos da escrita científica através da escrita de oito correspondências – em que ela apresenta o referencial teórico, a análise dos dados, as referências bibliográficas, enfim, todos os elementos que devem constar em um texto que faz parte do gênero acadêmico para que se constitua como tal –, além da escrita do que ela chamou de Carta aos Colaboradores (que contém os agradecimentos), Carta à Academia (através da qual ela justifica a forma escolhida para registro de sua pesquisa – a carta) e Carta aos Destinatários (endereçada aos gestores dos sistemas de ensino e profissionais responsáveis pela elaboração e implementação de políticas de formação), conforme explicação da autora:

Ainda que por meio do que chamei de ‘correspondências’, e não de capítulos convencionais de uma dissertação de mestrado, há uma certa lógica da qual não há como fugir. Devo dizer quais são minhas referências teóricas, como se deu o percurso metodológico, como os dados foram produzidos, como foi feita a análise, que lições tirei disso tudo, dentre outras tantas exigências. Se assim não for, não será o registro de uma pesquisa (SOLIGO, 2007, p. 61).

Pelo fato de apresentar-se na forma de um conjunto de cartas, a linguagem empregada nas correspondências que compõem a dissertação é um tanto quanto pessoal, diferentemente do que costumamos encontrar na escrita de um texto acadêmico, apesar de certa flexibilidade recente. Outro aspecto interessante é o fato de as epígrafes que abrem cada correspondência serem de autoria dos sujeitos da pesquisa ou por eles utilizadas em seus memoriais – conforme já foi dito, foi solicitada a esses sujeitos a escrita de um memorial contendo relatos de fatos importantes sobre sua trajetória acadêmica e profissional –, o que também não é comum na escrita acadêmica.

É importante ressaltar que a pesquisadora faz parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada – GEPEC, da Faculdade de Educação da Unicamp, que tem como coordenador o Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado, também seu orientador de mestrado. Portanto, o contexto de produção em que a pesquisadora se encontrava no

momento da pesquisa foi decisivo para que a forma de registro por ela escolhida pudesse se concretizar. Nas palavras de Costa,

Quando produz um trabalho científico, o pesquisador faz um acordo com o leitor afirmando que o estudo que apresenta encontra-se situado num lugar (grupo, comunidade, Programa de Pós-graduação etc.) e esclarece sua base teórica. Isso possibilita identificar a quem se dirige a palavra e o sentido que ela tem quando é inserida no texto (COSTA, 2008, p. 26).

Esse contexto de produção, circulação e recepção do texto diz respeito ao cronótopo, definido por Bakhtin como o tempo e o lugar (não apenas físicos) de onde se fala, que permitem a compreensão de determinadas ações e autorizam para o que é dito determinados sentidos que em outro espaço/tempo não seriam construídos nem compreendidos da mesma forma. Para que o leitor possa ter um melhor entendimento sobre o contexto de produção da dissertação de Soligo, trago a seguir o histórico do grupo de pesquisa do qual a pesquisadora faz parte, o GEPEC.

Histórico do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada - GEPEC²⁵

O GEPEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada integra o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP e tem como perspectiva de formação docente e a busca da compreensão dos saberes e práticas cotidianas dentro da complexidade da organização do trabalho pedagógico escolar, usando referências do campo da Pedagogia, da Psicologia e da História. Nesse sentido, a pesquisa é tomada como eixo da formação continuada do/a professor/a e na (re)constituição do seu fazer docente.

Além da orientação dos pós-graduandos e de eventos internos (Grupos de Estudos), o GEPEC organiza cursos, palestras, seminários e encontros, que eventualmente contam com a participação de convidados internacionais. Nesse sentido, há que se destacar o Seminário "Fala (outra) escola", que ocorre a cada dois anos, com o propósito de socializar trabalhos realizados nas escolas e destinado fundamentalmente aos educadores das redes públicas, assim como nossa participação juntamente ao COLE -- Congresso de Leitura de Leitura [sic] do Brasil, organizado pela ALB -- Associação de Leitura do Brasil, com sede na Faculdade de Educação da UNICAMP.

²⁵ Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/gepec/index.html>. Acesso em: 15/08/2015. Informações transcritas tal qual se encontram no site, motivo pelo qual utilizo itálico.

O Seminário "Fala (outra) escola", em cinco edições (2000 a 2010 bienal), objetiva criar um espaço de diálogo de experiências e de socialização das produções dos profissionais da educação que vivem a escola como espaço-tempo de humanização das relações, de produção e trocas culturais e de produção de conhecimentos. É voltado para a comunidade escolar – pais, estudantes, professores, diretores, coordenadores e funcionários – que acredita nas possibilidades de construção de uma "escola outra": uma escola mais humana, mais viva, imersa nos conflitos cotidianos decorrentes das políticas impostas à comunidade escolar e a emergência dos fazeres e saberes de todas as pessoas da escola.

Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado (coordenador)

Possui graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Estadual de Campinas (1987), mestrado em METODOLOGIA DE ENSINO pela Universidade Estadual de Campinas (1992) e doutorado em LINGÜÍSTICA APLICADA - Ensino e Aprendizagem de Língua Materna-pela Universidade Estadual de Campinas (1999). Realizou estágio pós-doutoral pelo Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro (Portugal), em 2007-2008. Membro da Rede de Investigações "Novos saberes dos cidadãos, novos desafios à formação de professores", do Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, da Universidade de Aveiro (Portugal), coordenado pela Profa. Dra. Idália Sá-Chaves. Atualmente é professor doutor na Faculdade de Educação da UNICAMP e coordenador do GEPEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada. Tem experiência na área de Educação, com ênfase na Prática de Ensino e Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como consultoria e assessoria à (sic) projeto educativos centrados na escola, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores - inicial e continuada, epistemologia da prática docente, professor-pesquisador, escrita docente, investigação educacional e narrativa.

Grupos de Estudo

O Gepec se organiza através de 3 grupos de estudo. São eles:

- **GRUCOP - Grupo de Estudos sobre Coordenação/ Orientação Pedagógica**

O GRUCOP nasceu no primeiro semestre de 2011 a partir da necessidade de um grupo de pesquisadoras do GEPEC, que pesquisam as situações que envolvem a Orientação e Coordenação Pedagógica nos contextos escolares, em aprofundar questões do cotidiano dos profissionais que atuam nesta área profissional. Assim como, da necessidade de encontro sistemático destes profissionais para compartilhar seus dilemas, necessidades e descobertas sobre o cotidiano.

- **GRUPAL - Grupo de Estudos sobre Alfabetização**

O GRUPAL nasceu em novembro de 2010 a partir da demanda de professoras recém formadas iniciantes na carreira docente que sentiram a necessidade de discutir sobre a prática, com a proposta de promover debates, estudos e reflexões entre profissionais da escola que discutem a questão da alfabetização ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos) e práticas alfabetizadoras. O grupo nasceu também em diálogo com o FALE da UNIRIO, organizado pelo grupo de pesquisa

GEPPAN (Grupo de Estudos e Pesquisas de Professoras(es) Alfabetizadoras(es) Narradoras(es)), coordenado pela Profa. Carmen Sanches Sampaio. Os encontros têm como princípio fundamental a discussão do cotidiano escolar com foco nos processos de alfabetização.

- *Grupo de Terça*

Grupo de estudos e reflexões sobre a prática pedagógica com o caráter de acolher as discussões que permeiam o cotidiano dos mais variados profissionais que atuam no ensino formal e/ou informal, direta ou indiretamente.

As discussões desenvolvidas pelo grupo de terça têm como principais objetivos refletir os conhecimentos produzidos sobre/na prática profissional; potencializar e produzir conhecimento à partir [sic] das experiências cotidianas; refletir sobre a relação entre o conhecimento escolar e a produção acadêmica; vivenciar momentos de troca e socialização das narrativas pedagógicas e conhecimentos profissionais; fomentar a produção das “Pipocas Pedagógicas”.

Os temas discutidos pelo grupo são combinados com os seus participantes, no início de cada semestre letivo, a partir dos quais são desenvolvidas diferentes estratégias de discussão, entre elas, a organização de encontros temáticos, indicação de leituras que contribuem com as reflexões dos participantes do grupo e a Organização do Seminário Fala Outra Escola.

Desde 2005, o GRUPO DE TERÇA iniciou um movimento de ampliação dos registros narrativos sobre as práticas, exercitando a escrita regularmente. Tais produções foram denominadas de Pipocas Pedagógicas.

Ações e Responsabilidades do GRUPO DE TERÇA:

- *Reflexão sobre as produções de conhecimentos sobre a prática de ensino (formal e não formal).*
- *Organização do Seminário Fala Outra Escola, em colaboração com o Grupo de Pesquisa - GEPEC.*
- *Programação de encontros temáticos de acordo com as demandas dos participantes do grupo.*
- *Participação nas discussões virtuais.*
- *Produção de narrativas à partir [sic] das experiências cotidianas.*

Linhas de Pesquisa

A linha de pesquisa predominante no grupo é “Ensino e Formação de Professores”. Nesta linha o grupo está envolvido em 2 grandes projetos de pesquisa:

- *a. A Construção Epistemológica de modos de pesquisa que atendam as necessidades investigativas tanto da escola, quanto da universidade;*

- *b. Tramas Peculiares no Cotidiano da Escola.*

Diante do exposto, optamos por apresentar nossa linha de pesquisa com 6 conjuntos de palavras-chaves:

- 1. Pesquisa-Ação, Trabalho Coletivo Docente, Professor-Pesquisador;*
- 2. Produção de Conhecimentos e Saberes;*
- 3. Cotidiano da Escola e Cultura Escolar: corpo/gênero/etnia, espaço, tempo, linguagem, imagem e relações sociais;*
- 4. Processos de Ensino e Aprendizagem na escola: Leitura, Memória, Subjetividade, Desenvolvimento Humano, Experiência e Narrativas;*
- 5. Currículo em Ação, Disciplinas Escolares, Projeto Pedagógico;*
- 6. Formação de Professores, Educação Continuada.*

Capítulo 3

UMA ANÁLISE DIALÓGICA COM RELAÇÃO AO OBJETO

O objeto é um sujeito produtor de discurso e é com seu discurso que lida o pesquisador. Discurso sobre discursos, as Ciências Humanas têm portanto essa especificidade de ter um objeto não apenas falado, como em todas as outras disciplinas, mas também um objeto falante.

Amorim (2002:10)

Critérios de análise

Psiuuu! Silêncio para ouvir o objeto!

A reflexão bakhtiniana sobre a linguagem, presente no conjunto de obras, ensaios e apontamentos deixados por Bakhtin e seu Círculo, não consiste em uma teoria pronta, fechada, acabada, mas sim em uma complexa rede de pensamentos e reflexões que fazem parte de sua filosofia da linguagem. Portanto, Bakhtin não estabeleceu um método de pesquisa, um modelo de análise a ser seguido, mas um complexo e valioso conjunto de considerações a respeito do funcionamento da linguagem humana, que a concebe como um fenômeno social vivo e dinâmico. Nesse sentido, o pesquisador que deseja empreender uma análise verdadeiramente bakhtiniana enfrentará um grande desafio metodológico, que exigirá dele certa capacidade e sensibilidade necessárias para desempenhar a tarefa de saber ouvir as várias vozes que ecoam do objeto. Isto porque será o objeto que irá determinar o percurso metodológico de análise e não o contrário. Não se escolhe um caminho antes de olhar atentamente para o objeto e para o que ele diz ao analista.

Cada objeto é singular e será também singular a maneira com que o pesquisador irá olhar para ele. Isso não quer dizer que exista apenas uma forma de observá-lo; muito pelo contrário, o olhar do pesquisador é apenas um dentre vários olhares possíveis, lançados de diferentes ângulos para a observação e análise de um mesmo objeto. Afinal, não existe uma única análise, tida como correta, nem apenas um único significado (e digo significado e não sentido como forma de realçar a ideia de algo fechado, acabado, concluído que o uso da expressão “análise correta” faz emergir), mas diferentes posições analíticas possíveis, que farão emergir diferentes sentidos, de acordo com a posição que ocupa o observador e com o caminho por ele trilhado em sua análise. Sobre isso, Sobral afirma que:

Recusamos a idéia [sic] de “a” análise, preferindo “uma” análise, entendida como um “possível” entre outros possíveis. Ainda mais porque o “método” do Círculo de Bakhtin consiste não em “aplicar” teorias a fenômenos, mas abordar fenômenos mediante uma dada concepção teórica, e, respeitando os termos desses fenômenos, constituí-los em objetos a ser analisados. Como diz Brait, é preciso ver o que o objeto de análise requer e não lhe impor instrumentos (SOBRAL, 2009, p. 136 [grifos no original]).

E é essa difícil tarefa – de ouvir as vozes do objeto a fim de abordar os fenômenos que dele decorrem mediante a concepção dialógica da linguagem – que me proponho realizar, na tentativa de mostrar ao leitor um exemplo de análise dialógica. Faz-se necessário retomar aqui a questão central deste trabalho, que consiste em, a partir da análise de um gênero acadêmico não-convencional, mostrar que não está no texto a chave de realização do gênero, mas em seu projeto de dizer e nas relações de interlocução que se estabelecem em dado contexto enunciativo. Assim, parto da análise da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, que realiza o gênero acadêmico dissertação (essa é minha hipótese) a partir da forma composicional de um conjunto de cartas endereçadas a interlocutores reais, mas não particularizados.

Embora saiba da existência de outros trabalhos acadêmicos não-convencionais, conforme apresentação realizada em seção de capítulo anterior, acredito que a análise dessa dissertação se mostra suficiente de acordo com minha intenção de apresentar um exemplo de análise dialógica e, ao mesmo tempo, mostrar ao leitor que texto não é gênero, embora não haja gênero sem texto. De mais a mais, apresentar a análise de alguma outra dissertação ou tese não-convencional, em minha opinião, além de não trazer algo totalmente novo para a análise, tornaria este trabalho excessivamente longo e exaustivo

Por esse motivo escolhi tornar a leitura da arquitetônica autoral da dissertação ora analisada num estudo de caso. A partir da investigação sobre as relações dialógicas que constituem o discurso dessa dissertação, busco compreender como ocorre nesse exemplar uma escrita atípica do gênero. Como forma de simplificar o que pretendo realizar na análise e na falta de um termo mais adequado, posso dizer que pretendo trilhar o caminho inverso daquele percorrido pela pesquisadora ao construir seu texto. Digo isto porque parto da leitura atenta dos elementos *discursivos* mobilizados por Soligo na construção atípica do gênero acadêmico dissertação, que fazem com que, mesmo através da forma composicional de cartas, o texto

continue realizando o projeto enunciativo do gênero dissertação. Pretendo, a partir daí, estabelecer os critérios de análise que me parecem necessários para o entendimento do objeto.

É importante lembrar que tenho a pretensão (na falta de melhor palavra) de me dirigir a dois tipos de leitores, o acadêmico docente e o acadêmico discente, por meio de uma proposta didática de análise de gêneros, motivo pelo qual tenho tentado aproximar ao máximo possível a escrita e apresentação deste trabalho à forma de um livro para mostrar um exemplo de análise dialógica a partir de um gênero acadêmico. Desse modo, me pareceu apropriado organizar a análise através da sequência descrição – análise – interpretação, proposta por Brait (várias datas) e acessada em Sobral (2006; 2009).

Penso que, com o uso da sequência proposta pelos autores, a seção de análise terá uma melhor organização, ganhando assim um caráter mais didático. O que corrobora o propósito indicado desde o início deste projeto, que é o de apresentar uma forma de estudar gêneros para diferentes tipos de leitores. A partir dessas três ações (descrever, analisar e interpretar), busco compreender a construção das partes e as relações que se estabelecem entre elas de forma a obter a compreensão do todo de sentido que é meu objeto, em um movimento dialógico de entendimento das relações parte-todo que constroem arquitetonicamente o exemplar do gênero. Afinal, a análise das partes só faz sentido no entendimento do todo. Faz-se necessário, portanto, deixar claro que não tenho a intenção de analisar separadamente cada elemento que compõe essa dissertação por si só, mas buscar compreender seu funcionamento no todo do discurso. Se assim não fosse, a análise não faria sentido algum, visto que esses elementos só constroem sentido na rede dialógica de completude arquitetônica do objeto.

Passo a seguir à descrição dos critérios de análise e dos caminhos escolhidos para a apresentação e organização desses critérios, a partir das vozes que ecoaram do objeto e que me foi possível ouvir. Em outras palavras, e, tomando emprestados os termos utilizados por Soligo, na correspondência II de sua dissertação, faço a seguir uma apresentação do “o que” e do “como” constituintes da análise, pois concordo com a pesquisadora quando diz que: “o *como* tem direta relação com o *o que* e todos os seus desdobramentos” (SOLIGO, 2007, p. 54 [grifos no original]). Assim, pretendo indicar quais serão os elementos a serem observados nessa dissertação e como será feita a análise desses elementos.

Conforme visto no capítulo de contextualização do objeto, a dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* apresenta-se na forma composicional de um conjunto de cartas endereçadas (mas não enviadas) a diferentes interlocutores. A partir disto, merece

destaque o fato de o discurso da pesquisadora possuir dois tipos de destinatários: o primeiro tipo de destinatário está relacionado ao plano acadêmico, na condição de avaliadores, banca examinadora, isto é, os leitores que fazem parte do ambiente acadêmico (destinatários reais e imediatos) para quem o discurso como um todo é direcionado; e o segundo tipo consiste nos demais interlocutores: professores, responsáveis pela elaboração e implementação de políticas educacionais, gestores sistemas de ensino etc. (destinatários supostos, possíveis leitores do trabalho) para quem as cartas que compõem o todo discursivo da dissertação são endereçadas, mas não enviadas. Os primeiros deverão lê-la e estes últimos poderão fazer isso, mas não necessariamente como parte do projeto enunciativo da autora.

Diante disso, volto meu olhar para o que, a meu ver, são os principais aspectos que compõem a arquitetônica autoral dessa dissertação, e sobre os quais julgo necessário desenvolver a análise a que me proponho para responder à questão de se e como é possível que um trabalho constituído composicionalmente por cartas de cunho dito pessoal realize arquitetonicamente o gênero dissertação. Para tanto, organizo a análise da seguinte forma: em um primeiro nível trato de descrever o que há de peculiar nessa dissertação (na forma de um levantamento), no que diz respeito à sua construção material. Em um segundo nível, passo à análise dos elementos descritos, buscando compreender como acontece o funcionamento discursivo desses elementos no contexto específico de enunciação. E, por fim, busco interpretar, a partir da descrição e análise desses elementos, como se dá seu funcionamento no todo discursivo que constitui o projeto arquitetônico da dissertação.

Para melhor entendimento sobre a sequência descrição – análise – interpretação, aqui abordada, considero importante apresentar uma breve contextualização a respeito das propostas desenvolvidas por Sobral (2006; 2009), em que o autor divide didaticamente a análise de acordo com essas três etapas. Sobral (2009) analisa, a título de exemplo, a capa de um livro de auto-ajuda, alertando para o fato de que a proposta não recai sobre “uma análise de uma capa per se, mas enquanto capa de um livro, e de um certo tipo de livro, o de uma vertente de auto-ajuda” (SOBRAL, 2009, p. 138). O autor descreve as três etapas de análise da seguinte forma:

(...) a descrição busca ater-se à materialidade per se da capa do ponto de vista de um levantamento dos componentes dessa materialidade; a análise busca, a partir dessa descrição, arrolar dados do ponto de vista das “dominantes” discursivas, ou seja, os elementos da materialidade que são privilegiados no projeto enunciativo dos textos; e a interpretação busca

reunir todos esses dados, com destaque para os vários elementos contextuais que a capa autoriza – do ponto de vista da concepção teórica – a fim de dar uma idéia [*sic*] da relação entre o projeto enunciativo, as modulações do projeto enunciativo ao longo de sua realização e o “produto” final (SOBRAL, 2009, p. 137).

Na sequência do estudo, Sobral (2009, p. 138) faz uma apresentação “de parte do que foi amplamente desenvolvido em Sobral (2006)”, isto é, no estudo original, o qual tem como corpus de análise “4 livros de uma vertente de livros de auto-ajuda, e leva em conta inúmeros outros livros, de várias épocas cronológicas, que se destacaram na história do gênero”. O objetivo da investigação é “o estudo qualitativo da construção discursivo-genérica desses textos enquanto gênero em formação, em sua fase ‘parasitária’”. Em Sobral (2006) as três etapas de análise são assim definidas:

A primeira etapa é a *descrição* do objeto, que vai do material que lhe serve de suporte físico à sua “aparência” geral, e inclui um levantamento sumário dos elementos essenciais de sua esfera, tal como manifestos no texto; a segunda é a *análise* discursiva do *corpus*, que apresenta seus vários procedimentos discursivos; e a terceira é a *interpretação* propriamente dita, que busca identificar, dadas a esfera, a materialidade e os recursos discursivos e textuais do *corpus*, que efeitos de sentido são nele criados (SOBRAL, 2006, p. 49 [grifos no original]).

É importante lembrar que esses níveis foram assim estabelecidos para melhor explicar como ocorrerá a análise dos dados, pois, como alerta Sobral “não há propriamente uma divisão, exceto se a pensarmos como recurso de ‘demonstração’ do percurso de abordagem do objeto” (SOBRAL, 2009, p. 137 [grifo no original]). Desse modo, as ações de descrever, analisar e interpretar serão desenvolvidas em paralelo, ou seja, serão aplicadas de forma simultânea para cada elemento observado. Dito de outra forma, não pretendo descrever tudo o que há de peculiar na dissertação para só depois analisar e mais adiante interpretar. Motivo pelo qual decidi tratar as ações como níveis de análise e não como uma divisão, a fim de evitar a confusão que pudesse levar o leitor a pensar que a seção de análise estaria dividida nessas três etapas: de descrição, análise e interpretação, o que não ocorrerá dessa forma.

Como forma de organizar didaticamente a análise como um todo nesses termos, vou observar o objeto a partir de três planos: projeto enunciativo, posição enunciativa e projeto arquitetônico. Ressalto novamente o objetivo didático como forma de deixar claro meu entendimento a respeito da totalidade do objeto, ou seja, minha intenção não é a de

empreender uma análise fragmentada, presa ao texto em si ou a sequências suas, mas sim estabelecer critérios de análise que possam tornar palpável o entendimento sobre o fenômeno como um todo. Afinal, sabe-se que esses são planos indissociáveis: o projeto enunciativo, a posição enunciativa e o projeto arquitetônico. Além do mais, os dois últimos agem, por assim dizer, na construção do primeiro, o qual se mostra como um plano globalizante de constituição do objeto. Isto é, a partir de determinado projeto enunciativo, o locutor assume dada posição enunciativa e organiza arquitetonicamente o dizer.

Nesse sentido, a análise seguirá da observação do mais amplo, ou seja, do projeto enunciativo, responsável por definir o gênero, a fim de que se possa ter o entendimento a respeito da posição enunciativa assumida pela pesquisadora e, por conseguinte, da construção arquitetônica autoral da dissertação. Com isso, pretendo chegar à compreensão sobre as relações dialógicas que se estabelecem na relação parte-todo constituintes do objeto.

Feitas as ressalvas necessárias, detalho a seguir, o “o que” e o “como” da análise (cf. SOLIGO, 2007, p. 54), ou seja, mostro quais elementos serão observados na construção arquitetônica da dissertação e de que modo será feita a observação desses elementos com relação aos três planos estabelecidos – Projeto enunciativo, Posição enunciativa e Projeto arquitetônico:

- **No que concerne à estratégia utilizada para análise das cartas que compõem a dissertação**

- 1) Análise da carta aos colaboradores (Agradecimentos)
- 2) Análise das cartas da dissertação em geral

- **No que concerne à análise das cartas da dissertação em geral**

- 1) Quanto à posição enunciativa e o endereçamento do discurso

- O vocativo e o modo de endereçamento explícito das cartas: o destinatário suposto
 - O discurso dirigido à academia e o endereçamento implícito: o destinatário real
 - A justificativa e a posição enunciativa de acadêmica
- 2) Quanto ao uso das formas composicionais da carta e o tom do discurso: modos de interlocução
- O vocativo e o tom do discurso
 - As formas de despedida das cartas e o tom do discurso
- 3) Quanto às marcas de narrativa e o tom do discurso
- 4) Quanto ao tom das cartas e as seções típicas do gênero acadêmico dissertação
- A carta aos destinatários e o tom de introdução
 - A correspondência I e o tom de Referencial Teórico
 - A correspondência II e o tom de Metodologia
 - As correspondências III e IV – seções atípicas do gênero acadêmico
 - A correspondência V e o tom de Análise dos dados
 - A correspondência VI e o tom de Considerações Finais
 - As correspondências VII e VIII e o tom de Referências Bibliográficas e de Anexos

- 5) Quanto às marcas linguísticas e às marcas enunciativas, responsáveis por revelar a significação e o tema do que está sendo enunciado
- O formato das datas presentes nas cartas da dissertação
 - As marcas do gênero acadêmico dissertação e as marcas da carta: o que revelam?
- 6) Quanto às diferentes vozes presentes/constituintes no/do discurso
- A arquitetura autoral da dissertação e a organização das vozes do texto
 - A voz dos sujeitos de pesquisa e dos autores citados no texto
- 7) Quanto à análise dos elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade na construção arquitetônica autoral da dissertação

Estabelecidos os critérios para o desenvolvimento da análise a ser apresentada neste trabalho, agora sim, passemos, na próxima seção, para a apresentação da análise dialógica propriamente dita.

Uma análise dialógica

(...) a palavra viva, a palavra completa, não conhece um objeto como algo totalmente dado; o simples fato de que eu comecei a falar sobre ele já significa que eu assumi uma certa atitude sobre ele – não uma atitude indiferente, mas uma atitude efetiva e interessada. E é por isso que a palavra não designa meramente um objeto como uma entidade pronta, mas também expressa, por sua entonação (uma palavra realmente pronunciada não pode deixar de ser entonada, porque a entonação existe pelo simples fato de ser pronunciada), minha atitude valorativa em direção do objeto, sobre o que é desejável ou indesejável nele, e, desse modo, coloca-o em direção do que ainda está para ser determinado nele, torna-se um momento constituinte do evento vivo em processo.

Bakhtin (1993:50)

O exemplo de análise dialógica que será mostrado nesta seção parte da observação das dominantes discursivas do objeto, que melhor evidenciam o que pretendo mostrar, podendo, essas dominantes, serem reproduzidas neste trabalho como forma de ilustrar o que está sendo dito. Portanto, não pretendo fazer aqui uma análise exaustiva da dissertação, mas focalizar pontos-chave que se mostrem capazes de revelar marcas específicas dos elementos que constituem meu objeto.

Início, a partir de agora, a apresentação do exemplo de “uma” análise dialógica com relação ao objeto e não “da” análise dialógica, para relembrar a recomendação de Sobral (2009, p. 136) a respeito da existência de “um possível entre outros possíveis”, motivo pelo qual optei por utilizar repetidamente a expressão “uma análise”, na construção dos subtítulos desta seção, como forma de reforçar a ideia de que os sentidos aqui produzidos não se constituem como os únicos possíveis.

Conforme visto no capítulo anterior, a análise segue pela observação de três planos com relação ao objeto: o plano do projeto enunciativo, o plano da posição enunciativa e o plano do projeto arquitetônico. A partir da observação do mais amplo, ou seja, do projeto enunciativo, busco compreender a posição enunciativa assumida pela pesquisadora na construção arquitetônica autoral do gênero acadêmico dissertação. Portanto, para

compreender como ocorre a realização atípica do gênero (que se realiza a partir da forma composicional da carta), julgo necessário estabelecer sempre que possível um contraste entre a construção atípica da dissertação e a construção típica do gênero acadêmico estudado.

A partir do entendimento com relação à “lógica” de construção do gênero acadêmico estudado, será possível compreender o projeto enunciativo dessa dissertação e, por conseguinte, sua construção arquitetônica autoral. É importante retomar aqui a citação de Carlino com relação à estrutura dos gêneros acadêmicos, em que a autora diz:

Es una estructura que se llama IMRDrb, compuesta de Introducción, Método, Resultados, Discusión y Referencias Bibliográficas (Swales, 1990). Las secciones pueden no llevar esta denominación. De hecho, en las Ciencias Sociales las secciones no suelen llamarse así. Esta estructura está tomada de las ciencias de laboratorio. En las Ciencias Sociales, sin embargo, estas secciones existen, aunque sea con otro nombre y, eventualmente, con alguna alteración. Ésta es la estructura típica de los artículos de investigación. Las tesis, las ponencias, los pósters, suelen ser variaciones sobre esta estructura. Las tesis la expanden. Por ejemplo, agregan un índice y una sección entre la Introducción y el Método, que suele ser el Marco Teórico. En los artículos de investigación, ponencias y pósters, lo central del marco teórico aparece dentro de la Introducción²⁶ (CARLINO, 2006, pp. 14-15).

Tomando como base a estrutura típica de dissertações e teses proposta por Carlino (2006), apresento a seguir um mapeamento geral da dissertação analisada como forma de ilustrar como ocorre a realização dessas seções típicas do gênero acadêmico a partir das cartas que compõem essa dissertação. O quadro a seguir, mostra, na coluna da esquerda, as seções da dissertação com a designação dada pela autora e, na coluna da direita, as seções comumente encontradas em trabalhos acadêmicos convencionais, a que cada item da direita corresponde, o que será justificado no decorrer da análise.

²⁶ É uma estrutura que se chama IMRDrb, composta de Introdução, Metodologia, Resultado, Discussão e Referências Bibliográficas (Swales, 1990). As seções não necessariamente precisam ter essas denominações. Com efeito, no âmbito das Ciências Sociais essas seções frequentemente apresentam outras denominações. Essa estrutura advém das ciências de laboratório. No âmbito das Ciências Sociais, porém, essas seções existem, embora seja com outro nome e, eventualmente, com alguma alteração. Essa é a estrutura típica dos artigos científicos. As teses, os ensaios, os pôsteres, costumam ser variações dessa estrutura. As teses a expandem. Por exemplo, acrescentam um índice e uma seção entre a Introdução e a Metodologia, que costuma apresentar-se como o referencial teórico. Com relação aos artigos científicos, ensaios e pôsteres, o referencial teórico aparece dentro da Introdução. [Tradução minha.]

Seções da dissertação analisada com a designação dada pela autora	Seções comumente encontradas em trabalhos acadêmicos convencionais, correspondentes a cada parte da dissertação analisada (com exceção de alguns itens acrescentados pela autora)
Índice	Índice
Carta aos colaboradores	Agradecimentos
Resumo	Resumo
Abstract	Abstract
Carta à academia	Justificativa pela escolha da carta como forma de registro da pesquisa (caso se aceitasse cartas como forma num contexto tradicional)
Carta aos destinatários	Introdução
Correspondência I	Referencial Teórico
Correspondência II	Metodologia
Correspondência III	Relato sobre a banca de qualificação
Correspondência IV	Relato sobre os “bastidores” da pesquisa
Correspondência V	Análise dos dados
Correspondência VI	Considerações Finais
Correspondência VII	Referências Bibliográficas
Correspondência VIII	Anexos
Posfácio sobre a defesa	Posfácio sobre a defesa (caso admissível)

Quadro 1 – Mapeamento da estrutura da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* com relação à estrutura típica de trabalhos acadêmicos convencionais

A seguir, passo à análise das cartas da dissertação, através da qual pretendo mostrar como essas seções típicas dos trabalhos acadêmicos convencionais (mostradas no quadro 1) se realizam por meio da forma de composição de cartas.

Uma análise das cartas que compõem a dissertação

A seção de análise com relação às cartas que compõem a dissertação está dividida em dois momentos. Primeiramente, analiso a carta aos colaboradores, a qual corresponde à seção de agradecimentos de um trabalho acadêmico convencional. Logo em seguida, passo para a análise das cartas em geral. O motivo dessa divisão se justifica pelo fato de a seção de agradecimentos já se apresentar, de certo modo, como algo estranho à escrita do texto de pesquisa propriamente dito também em trabalhos acadêmicos convencionais. Trata-se de uma seção à parte na escrita de uma dissertação ou tese, já que, embora faça parte da estrutura convencional do gênero, essa seção não constitui o conteúdo em si, o que autoriza uma maior flexibilidade composicional dentro da estrutura típica e da fixidez do gênero acadêmico.

A carta aos colaboradores (Agradecimentos)

Pensando nas seções tipicamente encontradas em trabalhos acadêmicos convencionais, a seção que contém os agradecimentos consiste na parte das dissertações e teses que possui uma maior flexibilidade dentro das coerções do gênero. Como foi dito, nessa seção o pesquisador possui maior “liberdade” de escrita, ainda que deva seguir certa estrutura, já que também a organização dos agradecimentos possui uma lógica da qual o acadêmico não pode fugir totalmente.

Quando falo em coerções do gênero estou me referindo aos elementos mínimos que o identificam como tal. Sabe-se que o gênero possui flexibilidade de acordo com o uso que se faz dele, porém ele também mantém uma estabilidade relativa, pois é um instrumento de comunicação coletiva e por esse motivo deve manter certas peculiaridades para ser identificado e mobilizado adequadamente pelos falantes em dada comunidade.

A seção de agradecimentos de um trabalho acadêmico convencional parece ser dividida comumente em três partes, a saber:

1. Institucional/órgãos institucionais – quando o pesquisador possui algum tipo de bolsa, auxílio etc. Nessa primeira etapa, pelo fato de os agradecimentos estarem destinados a órgãos institucionais, emprega-se um tom formal;
2. Pessoal – agradecimentos a pessoas próximas: parentes, amigos, colegas etc.; Nessa etapa, o tom geralmente é menos formal, pois os agradecimentos são destinados a pessoas conhecidas, com quem o pesquisador possui uma relação de proximidade;
3. Representantes institucionais – orientador, membros da banca examinadora etc. Já nessa última etapa, por se tratar de pessoas que representam órgãos institucionais e não dos órgãos em si, pode-se apresentar um tom um tanto pessoal ou exigir certa formalidade a depender do tipo de relação estabelecida entre o pesquisador e os representantes institucionais em questão.

Com relação à estrutura descrita, é possível dizer que a pesquisadora realiza as etapas comumente encontradas na seção de agradecimentos de dissertações e teses convencionais, embora não siga exatamente a ordem sugerida e acrescente à seção algumas marcas da carta e também de narração, conforme será mostrado a seguir. A carta aos colaboradores (seção de agradecimentos da dissertação analisada) apresenta o seguinte cabeçalho:

Carta aos colaboradores

Campinas, fevereiro de 2006 a julho de 2007.

Caríssimos colaboradores

O primeiro aspecto a ser destacado, que aponta para a existência de uma não carta e para a escrita de uma parte constituinte do gênero dissertação, reside na presença do título “Carta aos colaboradores”. O título, entre outras coisas, consiste em uma marca típica de seções e capítulos de trabalhos acadêmicos. Uma carta real não apresentaria título, iniciaria diretamente pelo local e data seguidos do vocativo. Portanto, a presença de um título marca algo estranho à carta e se mostra como um primeiro indício de que não se trata de uma carta em si, mas de uma seção de dissertação escrita em forma de carta.

Outra marca estranha à carta revela-se a partir do formato da data. Ainda que a presença do local e data se constituam como marcas típicas da carta, a data de uma carta não apresenta um corte contínuo de tempo como mostrado no excerto. Uma carta é datada apenas do dia em que foi escrita. A data como está posta, marcando um longo período de tempo, aponta para uma escrita planejada e construída ao longo de determinado espaço temporal, como é o caso da construção de capítulos das dissertações e teses. Nesse caso específico, poderá estar relacionado ao período em que a colaboração para o desenvolvimento da pesquisa aconteceu, na forma de participação dos colaboradores para com a constituição do corpus, devolutivas de leituras do texto de pesquisa, entre outros aspectos nesse sentido.

Já o acréscimo do vocativo “Caríssimos colaboradores” mostra-se como uma marca estranha à seção de agradecimentos tipicamente encontrada nos textos acadêmicos. A inclusão de um vocativo cria uma alteração no tom do discurso que constitui tipicamente essa seção, que normalmente iniciaria com a presença apenas do título “Agradecimentos”, seguido dos agradecimentos em si, e se apresentando, geralmente, de acordo com a divisão típica,

sugerida anteriormente. Após o cabeçalho, a pesquisadora inclui uma epígrafe, que não é uma marca da carta e, embora seja de gêneros acadêmicos, também não é típica da seção de agradecimentos. A inclusão da epígrafe revela uma tensão entre o uso das formas de composição dos dois gêneros, o que resulta em uma forma composicional híbrida, com marcas tanto da carta como de seções típicas do gênero acadêmico estudado.

Assim, ao tentar realizar o gênero acadêmico (que é seu objetivo real) a partir das formas típicas da carta, a pesquisadora oscila entre o uso ora das formas textuais da carta, ora do gênero acadêmico. Porém, as marcas do gênero acadêmico prevalecem no sentido de que a pesquisadora acaba sempre voltando a elas de forma implícita e até mesmo explícita, conforme pretendo comprovar no decorrer da análise. Nesse sentido, pode-se pensar nos conceitos de forças centrípetas e centrífugas de que fala Bakhtin e nos termos “relativamente” e “estável” que constituem sua definição de gêneros do discurso. Quando a pesquisadora utiliza as formas da carta, têm-se as forças centrífugas agindo na construção do “relativamente” que constitui o gênero. Já quando ela necessita voltar ao gênero acadêmico, têm-se a ação das forças centrípetas na construção do “estável”, da estabilidade genérica.

Na sequência de escrita da carta aos colaboradores, antes de adentrar nos agradecimentos propriamente ditos, a pesquisadora apresenta uma pequena narrativa na forma de um relato sobre como ocorreu a escrita dessa carta e sobre a importância que os colaboradores tiveram no decorrer da pesquisa. Portanto, além das formas da carta, o texto da dissertação analisada apresenta ainda marcas de narrativa. Outro momento em que as forças centrífugas se fazem presentes, pois, apesar de um texto acadêmico envolver diferentes ações, como narrar, argumentar, descrever etc., a narrativa não se mostra como a textualização predominante para esse tipo de escrita.

Todas essas alterações na forma de apresentação dos agradecimentos alteram o tom do discurso típico dessa seção, mas não alteram o projeto enunciativo, que continua sendo o de uma seção de agradecimentos de uma dissertação. O tom é alterado, por exemplo, no momento em que a pesquisadora utiliza o vocativo “caríssimos colaboradores” seguido de uma narrativa dirigida a todos de forma geral. Desse modo, Soligo cria uma forma de interlocução direta, através da qual ela interpela seus interlocutores, tornando sua escrita mais pessoal, criando um efeito de proximidade. A partir do momento em que a pesquisadora utiliza um vocativo e se dirige a todos os interlocutores de modo geral, ela engloba a todos em um mesmo nível de escrita e, portanto, em um mesmo nível de proximidade, embora no

decorrer da escrita o tom se alterne entre maior e menor formalidade, dependendo da relação que ela mantém com o interlocutor a quem está se dirigindo no momento.

Esse modo de interlocução com que Soligo abre a carta aos colaboradores (seção de agradecimentos) se mantém também no encerramento dessa seção, em que a pesquisadora se despede da seguinte forma:

A todos vocês, meu muito obrigada. Se eu não os tivesse como meus 'outros' nessa jornada, esta história certamente seria outra.

Rosaura Soligo (SOLIGO, 2007, p. 13)

O modo de interlocução identificado na seção de agradecimentos da dissertação analisada, que engloba a todos os interlocutores de forma geral, não é comumente encontrado na seção de agradecimentos de trabalhos acadêmicos convencionais, em que se agradece a cada um particularmente ou no máximo se enumeram algumas pessoas para quem se pretende dirigir um mesmo tipo de agradecimento. A pesquisadora, porém, além de apresentar agradecimentos individuais e para pequenos grupos, inicia e encerra a seção dirigindo-se a todos os que ali são mencionados, na forma de uma “conversa” que inclui a todos de modo geral, o que se explica pela tentativa da autora em utilizar as formas da carta como registro da pesquisa.

Após essa abertura pouco convencional, que, como foi visto, se estende também ao encerramento da seção de agradecimentos da dissertação analisada, é possível identificar as etapas típicas que constituem comumente essa seção nas dissertações e teses convencionais, embora, repito, não exatamente na ordem sugerida. Além de não seguir a mesma ordem, nota-se também que os integrantes dessas etapas estão distribuídos de forma intercalada ao longo da seção.

A pesquisadora inicia por agradecer, em primeiro lugar, aos pais, ex-marido e filhas, os quais são integrantes da etapa de agradecimentos pessoais, dirigidos a pessoas próximas, como indicado no item 2 da divisão proposta. Logo em seguida, ela agradece ao orientador, o qual integra a etapa que traz os representantes institucionais, item 3 da divisão proposta. Na sequência, Soligo agradece aos amigos, aos companheiros de seu grupo de pesquisa, aos colegas da Secretária Municipal de Educação, aos membros da banca de qualificação, a colegas professores e pesquisadores que leram o trabalho e deram sugestões

etc. até, no final, agradecer aos sujeitos de pesquisa, que responderam aos questionários e que escreveram os memoriais.

Nota-se, portanto, que a pesquisadora intercala seus agradecimentos, mencionando ora pessoas próximas, ora representantes institucionais, de modo que ela se dirige intercaladamente a pessoas com quem mantém diferentes graus de proximidade. Isso gera uma oscilação no tom enunciativo, que ora se mostra mais formal, ora menos formal, de acordo com o grau de proximidade que ela mantém com o interlocutor para quem a palavra está sendo dirigida no momento da enunciação.

Ao deixar os agradecimentos dirigidos aos sujeitos de pesquisa para o final da seção, a pesquisadora põe esses interlocutores em destaque dentro da seção, o que é ainda mais reforçado pelo modo como ela se dirige a eles:

*Por fim e especialmente:
Agradeço muitíssimo aos profissionais das escolas,
Que aceitaram responder ao longo questionário inicial da pesquisa.
E mais especialmente ainda aos sujeitos que escreveram memoriais (...) (SOLIGO, 2007, p. 13).*

Além de finalizar a seção com o agradecimento aos sujeitos, pondo-os em destaque, o uso das expressões: “por fim e especialmente”; “E mais especialmente ainda”, ou então, o emprego do superlativo “muitíssimo” são formas de dar ênfase ao discurso, a fim de demonstrar o grau de importância da contribuição dos sujeitos para o desenvolvimento da pesquisa.

Com relação ao item 2 da divisão sugerida, isto é, a parte destinada a agradecer pessoas conhecidas, como familiares e amigos, é interessante notar que esta parte já se apresenta de modo menos formal em trabalhos convencionais pelo fato de a relação entre o pesquisador e as pessoas ali indicadas ser de proximidade. No entanto, a pesquisadora, ao tratar de pessoas próximas, em vários momentos, apresenta um tom ainda menos formal que o comumente encontrado nessa parte dos agradecimentos convencionais. Como exemplo pode-se pensar na forma por ela utilizada para se dirigir ao pai e à mãe, designando-os pelos apelidos “Nonão e Noninha” ou ainda pelo uso do diminutivo “Cidinha” para o nome da mãe, o que não é comumente encontrado em trabalhos acadêmicos convencionais.

Esses apelidos revelam várias coisas sobre a vida particular das pessoas a quem designam e embora não seja o foco de minha análise, acredito que cabe olhar um pouco para eles, no sentido de marcas linguísticas que, a partir da situação enunciativa em que são

empregadas, se transfiguram em marcas enunciativas capazes de revelar vários elementos contextuais que envolvem o discurso. Em primeiro lugar, essas são expressões advindas do idioma italiano, o que indica que as pessoas envolvidas na situação enunciativa são pertencentes à nacionalidade italiana ou ao menos descendentes dessa nacionalidade. As palavras “nonno” e “nonna” significam “avô” e “avó” em português, outra marca capaz de revelar o contexto da família, pois por meio dessa designação é possível saber também que se trata de pessoas que possuem netos.

A análise poderia seguir nesse sentido indicando que o uso do aumentativo, por exemplo, “nonnã” indica que ele é grande e que “noninha” é pequena, mas, como eu já disse, não é esse o foco da análise. Apenas fiz essa contextualização para mostrar que por meio do uso de apelidos, a pesquisadora consegue dar um tom ainda mais familiar, informal, para uma seção que já se pretende menos formal mesmo em trabalhos acadêmicos convencionais, pois os apelidos são marcas linguísticas tipicamente encontradas em situações enunciativas íntimas, familiares, já que são capazes de revelar particularidades das pessoas a quem designam.

Outro exemplo do tom menos formal que Soligo dá a essa seção, além do que é tipicamente encontrado em dissertações e teses tradicionais, pode ser identificado na forma como ela fala de sua relação com o ex-marido, revelando fatos bem pessoais, íntimos, eu diria, pertencentes a sua vida particular. Segue excerto ilustrativo:

Ainda em primeiro lugar, agradeço ao Walter, pai das minhas filhas – ex-marido, mas sempre companheiro –, que me ensinou a fazer ligações de telefone público quando eu cheguei do interior, inocente e pura (...). E me ensinou também a gostar (...) do amor em manhãs de sol e em noites de lua (SOLIGO, 2007, p. 10).

Nesse excerto, a pesquisadora fala sobre detalhes importantes para ela, que marcaram sua vida. Porém, esses detalhes importantes para sua vida nada tem a ver com a pesquisa em si, ou seja, não contribuíram diretamente para o desenvolvimento da pesquisa, como é o caso, por exemplo, da segunda vez em que ela agradece ao ex-marido, em que a situação mencionada está diretamente relacionada ao desenvolvimento da pesquisa: “(...) Walter novamente, agora na condição de parceiro de equipe no *Instituto Abaporu* [por ter aceitado] a divisão injusta de trabalho nos meses em que estive envolvida com a pesquisa e com seu registro” (SOLIGO, 2007, p. 11).

Em vários outros momentos da escrita dessa seção a pesquisadora utiliza recursos como nomes no diminutivo: “Edinho”, “Aninha”; apelidos: “Bete”, “Zeca”; ou então, expressões como: “(super) amigas” e, ainda, inclusão de detalhes pessoais na construção do texto: “(...) que me acolheram na cidade, me visitam, bebem vinho comigo” (p.12); “(...) que cuidam da qualidade de vida não só minha, mas também dos meus hóspedes, nos oferecendo (...) desde a comida que nos alimenta até uns palpites abusados de ocasião” (p. 12).

Portanto, empregar esses recursos na escrita da seção de agradecimentos mostra-se como uma forma de dar um tom familiar, íntimo, para o discurso, como ocorre na troca de correspondências entre parentes, amigos, conhecidos etc. Porém, esse tom de carta pessoal é quebrado no momento em que o endereçamento da carta se dá de forma coletiva, o que não acontece na escrita de uma carta pessoal, a qual seria endereçada a uma pessoa apenas e não a várias como é o caso da carta aos colaboradores. Essa quebra do tom pessoal é ainda mais reforçada pelo fato de existir entre os destinatários dessa carta, representantes institucionais, com quem a pesquisadora não mantém relação de proximidade.

O endereçamento coletivo e a presença tanto de pessoas conhecidas como de representantes institucionais aponta novamente para a construção típica da seção de agradecimentos sugerida anteriormente, em que se têm os agradecimentos mais formais (instituições e representantes institucionais) e os menos formais (pessoas com quem o pesquisador mantém relação de proximidade).

A análise comparativa realizada entre a escrita da carta aos colaboradores e a forma típica de apresentação da seção de agradecimentos comumente encontrada em trabalhos acadêmicos convencionais mostrou que o projeto enunciativo realizado é o de uma seção típica de agradecimentos de uma dissertação ou tese e não o de uma carta. Conforme visto, a pesquisadora realiza as etapas geralmente encontradas nessa seção dos trabalhos acadêmicos convencionais, embora siga outra organização.

Portanto, pode-se entender a construção atípica da seção de agradecimentos da dissertação analisada da seguinte forma: há alteração na forma composicional, em que Soligo emprega marcas da carta, marcas de narrativa e, de forma predominante, marcas do gênero acadêmico dissertação; há alteração no tom dos agradecimentos, provocado pela construção composicional híbrida; há a apresentação de agradecimentos ainda menos formais do que comumente já se apresentam nas dissertações e teses tradicionais; mas não há alteração do

gênero, pois o projeto enunciativo se mantém como o de uma seção típica do gênero acadêmico, não se tornando uma carta de cunho pessoal.

Em se tratando dos destinatários explicitados nas cartas da dissertação, a carta que contém os agradecimentos é a única que se destina diretamente a quem diz que se destina. Ou seja, os interlocutores nela mencionados são de fato aqueles a quem a pesquisadora se dirige por meio da escrita dessa carta. Os destinatários das demais cartas da dissertação englobam diferentes tipos de interlocutores, como será mostrado, a seguir, com a análise das cartas da dissertação em geral.

As cartas da dissertação em geral...

Quanto às características comuns a todas as cartas que compõem a dissertação analisada, em primeiro lugar podem ser apontadas as especificidades da “carta aberta”. Todas as cartas da dissertação possuem vários destinatários, como acontece na carta aberta, e aqui nem estou me referindo aos dois tipos de destinatários de que fala Amorim – o suposto e o real – mas apenas aos destinatários supostos, indicados explicitamente nas cartas, através do vocativo presente em cada uma delas. Outro aspecto que reforça a aproximação das cartas da dissertação com o que é comumente encontrado nas “cartas abertas”, reside no fato de que seu conteúdo não é sigiloso. Muito pelo contrário, a autora da dissertação recorre a uma organização arquitetônica autoral (peculiar) com o objetivo de realizar o projeto de dizer de ser lida para além da banca examinadora, de atingir o maior número de interlocutores possíveis e assim trazer contribuições para a área da educação.

Uma análise com relação à posição enunciativa e o endereçamento do discurso

Ao realizar o projeto enunciativo do gênero acadêmico dissertação de modo não convencional, usando a forma composicional de cartas endereçadas a interlocutores reais, com o objetivo de ser lida para além da banca examinadora e de contribuir para a área da educação, a pesquisadora assume ao mesmo tempo duas posições enunciativas: a de professora e a de pesquisadora. Assim ela fala a dois tipos de interlocutores: os interlocutores reais, pertencentes à academia (na posição de acadêmica, de quem está sendo avaliada) e os

interlocutores supostos, os professores em geral e demais possíveis leitores do texto (na posição de quem está dialogando sobre os problemas da educação e buscando uma solução para a área), e a partir daí constrói a arquitetura autoral do gênero (em que ela inclui marcas de narrativa e emprega a forma composicional de carta pessoal). Nesse sentido, vários aspectos típicos do gênero acadêmico são alterados na escrita dessa dissertação, mas a relação enunciativa e o projeto de dizer, isto é, os elementos responsáveis por definir o gênero, se mantêm inalterados, conforme será mostrado a seguir.

Os vocativos e o modo de endereçamento explícito das cartas: o destinatário suposto

Primeiramente, chamo a atenção para as formas de endereçamento apresentadas de forma explícita por meio do vocativo presente em cada carta da dissertação, conforme mostra o quadro 2, abaixo:

Cartas da dissertação	Vocativos utilizados
Carta aos colaboradores	Caríssimos colaboradores
Carta à academia	Caros colegas
Carta aos destinatários	Caros gestores dos sistemas de ensino e profissionais responsáveis pela elaboração e implementação de políticas de formação
Correspondência I	Caros gestores dos sistemas de ensino e profissionais responsáveis pela elaboração e implementação de políticas de formação
Correspondência II	Caros gestores dos sistemas de ensino e demais educadores
Correspondência III	Caros educadores
Correspondência IV	Caros educadores
Correspondência V	Caros educadores
Correspondência VI	Caríssimos educadores
Correspondência VII	Prezados educadores
Correspondência VIII	Caros educadores
Posfácio – Sobre a Defesa	Colegas

Quadro 2 – Vocativos utilizados nas cartas da dissertação

Todos os vocativos utilizados apontam para destinatários de forma generalizada. As cartas da dissertação, portanto, são endereçadas de forma explícita (por meio do vocativo) a vários destinatários, como acontece na carta aberta. Mesmo assim, o endereçamento

explícito de cada carta não apresenta um interlocutor concreto, mas a imagem presumida desse interlocutor, ou seja, a imagem que se tem do representante de cada categoria mencionada. Por exemplo, por meio do vocativo “Caros educadores” a pesquisadora não está se dirigindo ao educador X ou Y, mas à imagem presumida do que seja um educador de forma geral, neste caso, do que sejam os educadores, já que não se dirige a apenas um educador, mas a vários, à categoria de educadores de modo geral.

A análise com relação ao vocativo da carta aos colaboradores já foi realizada quando falei especificamente sobre essa carta. Partirei, portanto, da análise sobre o vocativo da carta à academia. Nessa carta, o vocativo utilizado pela pesquisadora é “Caros colegas”. Porém, quem são os colegas a quem Soligo está se dirigindo? São os professores ou os membros da academia? O fato de a carta ser destinada à academia aponta para a segunda opção, ou seja, é provável que a partir do termo “colegas” a pesquisadora esteja se referindo aos membros da academia. No entanto, nesse momento, Soligo ainda não é oficialmente colega dos membros da academia, uma vez que ainda não defendeu sua dissertação e não recebeu o título de mestre. Desse modo, em um primeiro momento de análise o termo “colegas” pode deixar a dúvida sobre de que posição Soligo está falando nessa carta, se da posição de professora ou de pesquisadora (mesmo ainda não sendo oficialmente um membro da academia), o que pretendo esclarecer mais adiante, com uma análise mais detalhada da carta em questão.

Na “Carta aos destinatários”, endereçada aos gestores dos sistemas de ensino e profissionais responsáveis pela elaboração e implementação de políticas de formação, a pesquisadora acrescenta a seguinte informação em nota de rodapé:

Na verdade, são destinatários das Correspondências que documentam esta pesquisa todos os educadores, pesquisadores e demais profissionais interessados no tema da formação. Esta carta é endereçada, portanto, aos destinatários principais (SOLIGO, 2007, p. 22).

Desse modo, Soligo aponta esses profissionais como os principais destinatários das cartas da dissertação (lembrando que estou falando dos destinatários supostos). A partir da análise dos vocativos percebe-se o endereçamento de três cartas, que correspondem a seções típicas de uma dissertação, aos profissionais citados como principais destinatários das correspondências: a carta aos destinatários (Introdução), a correspondência I (Referencial Teórico) e a correspondência II (Metodologia), sendo que no endereçamento desta última a pesquisadora inclui também os educadores.

A partir da correspondência III, o vocativo é alterado, de modo que as cartas passam a ser endereçadas apenas aos educadores. Acredito que essa alteração se dá pelo fato de as correspondências III e IV não corresponderem a seções típicas de uma dissertação. Essas seções são acrescentadas pela pesquisadora e trazem informações sobre a banca de qualificação do trabalho e sobre os “bastidores” da pesquisa. A pesquisadora aponta, inclusive, a leitura da correspondência IV como optativa. Assim, há uma alteração na construção do discurso que vinha seguindo a “lógica” estabelecida pela academia. A partir do momento em que essa lógica se altera com o acréscimo de seções incomuns em trabalhos acadêmicos convencionais, a pesquisadora marca, mesmo que inconscientemente, esse rompimento da “lógica” da escrita exigida pela academia, como o indica a alteração do vocativo das cartas.

Nas correspondências V (análise dos dados) e VI (considerações finais), mesmo voltando à tipicidade das seções de dissertações e tese tradicionais, a pesquisadora mantém o endereçamento aos educadores, o que encontra explicação, ainda, no fato de a correspondência V tratar dos memoriais de formação de autoria dos educadores. Porém, na correspondência VI, nota-se o uso do superlativo: “caríssimos educadores”, o que pode ser uma marca de que nessa seção serão apresentados os resultados e recomendações da pesquisa, ou seja, as contribuições tão almejadas desde o início do trabalho. Nesse caso, o termo “caríssimos” é uma forma de enfatizar o chamamento feito aos educadores para compartilharem dos “achados” da pesquisa, uma, por assim dizer, marca valorativa mais explícita de seu vínculo com os destinatários supostos.

Na correspondência VII (Referências), o vocativo “prezados educadores” representa menor ênfase. Entendo que o emprego do termo “prezados” enfatiza menos o chamamento para o conteúdo abordado na correspondência do que o termo “caros” ou “caríssimos”, sendo este último o de maior ênfase. A construção do vocativo, portanto, pode apresentar-se como uma forma de demonstrar maior ou menor importância para o que está sendo tratado na carta. Na correspondência VIII, em que são apresentados os anexos: principais instrumentos de produção e sistematização das informações dos memoriais, o vocativo utilizado volta a ser “Caros educadores”, o que se explica pelo fato de que o conteúdo da carta diz respeito novamente aos memoriais de formação dos educadores.

Por fim, no posfácio sobre a defesa, que consiste em mais uma seção atípica do gênero acadêmico acrescentada pela pesquisadora, o vocativo utilizado é novamente “caros

colegas”. Assim como na carta à academia, por meio do emprego do termo “colegas”, Soligo pode estar se referindo tanto aos demais professores como aos membros da academia. Porém, nesse caso, diferentemente do momento de escrita da carta à academia, sua dissertação já foi defendida e Soligo já é oficialmente um membro dessa esfera de atividade. Assim, o termo “colegas” pode ser uma marca de que a pesquisadora agora se inclui na mesma posição dos avaliadores, dos membros da banca e dos demais membros da esfera acadêmica.

A partir do endereçamento explicitado nas cartas por meio dos vocativos, a pesquisadora está se dirigindo a seus destinatários supostos, os quais vão além dos interlocutores expressos no vocativo, pois consistem em todos os possíveis leitores da dissertação. Porém, de forma implícita, Soligo está se dirigindo a seus destinatários reais, isto é, à academia, aos avaliadores, à banca examinadora, que consistem nos interlocutores imediatos do discurso, os que irão ler efetivamente o texto, conforme pretendo mostrar no próximo item da análise.

O discurso dirigido à academia e o endereçamento implícito das cartas: o destinatário real

Através das cartas da dissertação, a pesquisadora cria um diálogo com diferentes interlocutores, pondo-os na posição de intermediários do discurso que na verdade tem como destinatário real a academia. A interlocução estabelecida com os destinatários explicitados nas cartas, portanto, possui uma função secundária, permanecendo em um segundo plano do discurso, já que esse texto, por se tratar de uma dissertação, tem como real objetivo ser lido e avaliado pelo orientador, pela banca examinadora, enfim pela academia. Portanto, por maior que seja o esforço da pesquisadora em aproximar sua escrita à escrita de cartas, empregando a forma de composição da carta e, desse modo, criando uma interlocução atípica, ainda assim é possível identificar a predominância de marcas do gênero acadêmico, que é o gênero real nesse caso, conforme mostram os excertos destacados a seguir:

Quando a pesquisadora fornece explicações e justificativas sobre os conceitos utilizados e conteúdo apresentado, tanto no corpo do texto como em nota de rodapé.

Explicações no corpo do texto:

Fragmento da correspondência I – Referencial Teórico

A formação

No contexto de pesquisa, formação – tomado de um ponto de vista mais amplo – coincide com o conjunto de experiências formativas ao longo da vida, ou seja, todas as experiências que produziram aprendizagens: o convívio com familiares e/ou pessoas significativas desde a infância, a escolaridade/a vida acadêmica, o estudo, as leituras, o acesso às mídias (...) (SOLIGO, 2007, p. 33).

Fragmento da correspondência I – Referencial Teórico

A militância na profissão

Essa expressão foi definida no âmbito da pesquisa para nomear um tipo de atuação que vai muito além do exercício responsável da profissão e que é próprio de pessoas que não poupam tempo e esforços para desenvolver um trabalho de qualidade (...) (SOLIGO, 2007, p. 35)

Acréscimo de informação adicional em nota de rodapé:

Fragmento da correspondência II - Metodologia

Os Depoimentos Um, Dois e Três não terão aqui a autoria identificada porque se assim fosse as instituições a que se referem os autores poderiam ser identificadas, o que não é propósito da pesquisa. Os textos me foram enviados por e-mail, porque os autores, profissionais com os quais me correspondo regularmente, sabiam do enfoque de minha pesquisa e do meu interesse pelo assunto (SOLIGO, 2007, p. 45).

Quando Soligo fornece explicações sobre o projeto de pesquisa, hipótese, método, objetivos, título etc.

Fragmentos da correspondência I – Referencial Teórico

Desde o projeto original, minha hipótese era de que a compreensão do papel exercido pela cultura das instituições na formação e atuação dos profissionais que nela trabalham e do papel assumido por eles (...) poderia trazer luz à reflexão sobre conteúdos, metodologias e contextos favoráveis para a formação dos educadores (SOLIGO, 2007, p. 30).

Fragmento da Correspondência I – Referencial Teórico

*Entretanto, somente muito tempo e muitas leituras depois, no vai-e-vem das ideias em busca de um título que fosse de fato emblemático do que a pesquisa pretende responder é que o foco principal se evidenciou. Como a essa altura os dados produzidos já me haviam obrigado a redimensionar a profusão de questões apresentadas no projeto, acabei encontrando, a uma só vez, foco e título: **Quem forma quem? – Instituição dos sujeitos** (SOLIGO, 2007, p. 31 [grifos no original]).*

Fragmento da correspondência I – Referencial Teórico

*A perspectiva que me parece mais compatível com o tom geral do trabalho é, pela pergunta, revelar a busca das recíprocas influências no processo de formação e, pela afirmação que se segue, sugerir o posicionamento teórico a respeito desse processo e da relação instituição e sujeito. Assim, a expressão ‘instituição dos sujeitos’ pretende afirmar três possibilidades ao mesmo tempo: a instituição **composta de** sujeitos, tomados como participantes ativos, o que poderia metaforicamente sugerir que ela é deles; a instituição dos sujeitos **como uma ação de sujeitos que instituem**; e a instituição dos sujeitos **como uma ação que incide nos sujeitos**, instituindo-os (SOLIGO, 2007, p. 31 [grifos no original]).*

Quando a pesquisadora enumera, pontua, faz relações entre conteúdos e conceitos

Fragmento da correspondência I – Referencial Teórico

Para essa escolha [do título], contribuíram fundamentalmente alguns dos conceitos abordados Norbert Elias e René Lourau. Elias (1994) organiza sua argumentação sobre a relação entre o homem e a sociedade baseado na expressão ‘sociedade dos indivíduos’ (...) (SOLIGO, 2007, p. 31 [grifo no original]).

Conforme mostra também a figura 4, abaixo:

*E, tal como escrevi em *Venho por meio desta...*, um dos capítulos de *Porque escrever é fazer história* (PRADO e SOLIGO, 2005, 2007, p.356).*

*Tomada a carta como um gênero que pressupõe essas três dimensões e consideradas as categorias abaixo (organizadas na seqüência *Aspectos tipológicos / Domínios sociais de comunicação / Capacidades de linguagem dominantes*)⁴, seguem algumas considerações sobre suas características textuais.*

Vejamos então:

- 1. **Relatar** responde à necessidade de memorização e registro das ações humanas e pressupõe representar, pelo discurso, experiências vividas, situadas no tempo.*
- 2. **Argumentar** responde à necessidade de discussão de questões complexas, problemáticas controversas, temas polêmicos e requer a tomada de posição pela defesa, refutação e negociação de pontos de vista.*
- 3. **Narrar** diz respeito à produção de literatura ficcional e implica criar tramas, enredos, intrigas, no domínio do verossímil.*
- 4. **Expor** responde à necessidade de comunicação de saberes e conhecimentos e implica apresentar temas, conceitos, explicações, conclusões.*
- 5. **Descrever ações** relaciona-se geralmente à necessidade de elaborar instruções e prescrições e mobiliza a capacidade de regulação da ação do outro.*

Figura 4 – Recorte da página 17 da Carta à academia (Justificativa pela escolha da carta como forma de registro da pesquisa)

Essas passagens mostram claramente o discurso acadêmico presente nas cartas da dissertação. Assim, embora existam dois tipos de endereçamento do discurso: o explicitado

nas cartas por meio do vocativo (destinatário suposto: que engloba outros possíveis leitores do texto, além daqueles mencionados no vocativo) e o endereçamento implícito (destinatário real: academia), o discurso predominante é o destinado à academia, como mostraram as passagens destacadas. Esse endereçamento à academia é facilmente identificado em vários outros momentos da escrita da pesquisadora, e os que aponto aqui vêm a título de exemplo.

A seguir faço uma análise da “Carta à Academia”, através da qual a pesquisadora faz uma justificativa com relação à sua escolha por registrar a pesquisa na forma de cartas. A análise dessa carta não deixa dúvidas sobre a posição de pesquisadora assumida pela autora, o que evidencia o fato de que, através do emprego do termo “colegas” presente em seu vocativo, a pesquisadora estaria realmente se dirigindo aos membros da academia, ainda que não seja oficialmente um membro dessa esfera de atividade no momento de escrita da carta. A carta à academia se mostra como um dos principais momentos em que a posição enunciativa de acadêmica, de quem está sendo avaliada, é revelada.

A justificativa e a posição enunciativa de acadêmica

Uma das principais marcas do gênero acadêmico dissertação presentes na escrita da pesquisadora pode ser identificada a partir da análise da “Carta à Academia”. Soligo acrescenta a escrita dessa carta a sua dissertação com o objetivo de justificar a escolha pela forma não convencional de registro da pesquisa. A escrita da “Carta à Academia”, portanto, consiste em um dos maiores indícios de que o gênero se mantém inalterado, havendo alteração apenas em sua forma textual de apresentação e no tom do discurso. A inclusão dessa justificativa deixa claro o fato de que o discurso é na verdade dirigido à academia, embora explicitamente aponte outros interlocutores, que até poderão ler o texto, mas não é esse o seu objetivo real e imediato.

A escrita dessa carta mostra que locutor (a pesquisadora) e interlocutor real (a academia) partilham de um dado conhecimento a respeito do gênero (de como deve ser sua escrita convencional). A pesquisadora, ao alterar essa forma de apresentação (esperada) do gênero, prevê a desaprovação de seu interlocutor real (a banca avaliadora) e justifica sua escolha, na forma de uma resposta antecipada do discurso de seu interlocutor. Isso mostra que o projeto enunciativo do gênero e sua relação de interlocução se mantêm inalterada. Embora a pesquisadora use as formas composicionais de outro gênero, ainda assim, ela realiza o gênero

acadêmico. Em outras palavras, o objetivo real da enunciação continua o mesmo: a avaliação da pesquisadora e sua obtenção, ou não, do título de mestre.

Se houvesse alteração do gênero e a escrita realmente fosse uma coletânea de cartas dirigidas aos interlocutores expressos por meio dos vocativos e não de uma dissertação de mestrado, não haveria necessidade de justificar, apenas se escreveriam as cartas diretamente. Seria incoerente escrever uma carta para justificar a escrita de outras cartas; essa justificativa não faria sentido algum. Além disso, a justificativa é uma característica marcadamente acadêmica. Os textos acadêmicos, projetos, pesquisas, etc. geralmente apresentam justificativa pela escolha do tema, do método, pela relevância do estudo etc. No momento em que a pesquisadora justifica sua escolha, ela está se colocando na posição de acadêmica, de quem está sendo avaliada, de quem está escrevendo algo para obter a aprovação (acadêmica) de alguém.

A resposta antecipada da pesquisadora na forma de argumentação em sua defesa quanto à escrita não convencional do gênero acadêmico é construída a partir de quatro momentos: 1. Justificativa com relação à escolha pelo registro da pesquisa na forma de cartas; 2. Apresentação das razões de sua escolha pelas cartas e pelo texto narrativo como forma de registro da pesquisa e, ainda, apresentação de embasamento teórico para essa escolha; 3. Reforço da argumentação por meio de fundamentação teórica sobre a mutabilidade do gênero e 4. Finalização da argumentação (que começou de modo formal) com uma provocação, segundo afirmação da pesquisadora, em que ela faz um contraponto entre a escrita dos gêneros acadêmicos e a escrita das cartas. Soligo finaliza sua argumentação retornando à formalidade. Esses quatro momentos podem ser observados nos excertos que seguem:

1. Justificativa com relação à escolha do registro da pesquisa na forma de cartas

*Este texto é, na verdade, uma justificativa.
Sinceramente, é quase um pedido de licença.
Fiz uma escolha em relação ao gênero discursivo em que documentaria minha pesquisa e, como essa escolha tem como efeito um resultado muito diferente do habitual, por respeito à tradição, me pareceu necessário justificá-la (SOLIGO, 2007, P. 15).*

2. Apresentação das razões de sua escolha das cartas e do texto narrativo como forma de registro da pesquisa e de um possível embasamento teórico para essa escolha

Razões da escolha da carta e do texto narrativo

Além da convicção da importância e da potência das narrativas, o desejo de apresentar algumas contribuições para os sistemas de ensino, manifesto já no projeto apresentado para o processo seletivo do Mestrado, justificou a opção por tomar os educadores – especialmente os gestores dos sistemas de ensino e suas equipes pedagógicas – como destinatários do registro de pesquisa. E por que não pelas cartas?

Mas há outros motivos que dão sentido à opção pelo texto narrativo, e mais especificamente pela carta. Ainda que, de certo modo, possamos considerá-los também políticos, alguns são predominantemente lingüísticos [sic], outros, filosóficos (SOLIGO, 2007, p. 16).

Embasamento teórico para a escolha da carta e do texto narrativo

E tal como escrevi em Venho por meio desta..., um dos capítulos de Porque escrever é fazer história (PRADO e SOLIGO, 2005, 2007, p. 356) (...)

O fato é que a carta é um gênero epistolar. Conforme Ana Maria Kaufman & Maria Helena Rodriguez (1995): (...)

(...) algumas considerações adicionais sobre o conteúdo e os efeitos das cartas pessoais, tomando como referência a obra de Michel Foucault (1992) (...)

Vale ainda ressaltar que a carta é um gênero de valor, um recurso valioso, mas muito pouco valorizado no mundo acadêmico. E certamente é preciso superar os preconceitos que com o tempo se cristalizaram e deram a esse gênero um lugar social inferior ao que de fato merece. (...)

(...) Feitas as considerações de natureza lingüística [sic], parece oportuno trazer agora a perspectiva de três autores que (...) abordam a questão da narrativa por outra via, com a qual nos identificamos completamente: os filósofos Walter Benjamin, Paul Ricoeur e Jorge Larrosa. (...)

(...) O fato é que eu quis experimentar essa possibilidade – a possibilidade de produzir uma narrativa pedagógica sobre a minha pesquisa. Tal como aconteceu com Paulo Freire, ‘fazia algum tempo um propósito me inquietava: escrever umas cartas pedagógicas em estilo leve...’. Quem dera elas possam, tal como as do Mestre, recolocar ‘a educação no espaço do coloquial e do afetivo [...] e reencontrar o essencial da educação – o diálogo que compartilha e provoca’. Quem sabe elas possam provocar respostas, o que, em princípio e no fim das contas, é a marca mais peculiar que elas têm... (SOLIGO, 2007, pp. 17-21).

3. Reforço da argumentação por meio de fundamentação teórica sobre a mutabilidade dos gêneros

Entretanto, a despeito dos argumentos que apresento, suponho que ainda possa soar estranha essa opção. Pois se trata de uma transgressão, reconheço. Afinal, a carta, enquanto gênero forjado historicamente – como todos os demais – não ‘nasceu’ como resposta à necessidade de registro das pesquisas acadêmicas... Mas bem sabemos que os gêneros também são mutáveis, à medida que necessidades outras passam a exigir que se transformem com o passar do tempo. É o que nos lembra Bakhtin desde sempre (SOLIGO, 2007, p. 20).

4. Finalização da argumentação (que começou de modo formal) a partir de uma provocação com relação à escrita dos gêneros acadêmicos em oposição à escrita das cartas

Por falar em provocação, para encerrar essa carta de esclarecimentos, farei uma despretensiosa. Trata-se de um fragmento de Venho por meio desta..., carta-capítulo que escrevi para o livro Porque escrever é fazer história (PRADO e SOLIGO, 2005, 2007), a que já me referi anteriormente:

Se houvesse essa categoria, talvez pudéssemos dizer que os textos acadêmicos são antônimos das cartas.

Em geral, eles são impessoais. Elas não.

Em geral, eles escondem as intenções. Elas não.

Em geral, eles são difíceis. Elas não.

Em geral, eles são formais. Elas não.

Em geral, eles se fazem passar por outros. Elas não.

Em geral, eles não são produzidos com desejo. Elas sim.

Em geral, eles não são manipulados com prazer. Elas sim.

Em geral, eles não têm emoção. Elas sim.

Em geral, eles não são acessíveis. Elas sim.

Em geral, eles não são sedutores. Elas sim.

Em geral, eles não são procurados. Elas sim.

Em geral, eles são masculinos. Elas são femininas quase sempre.

Em geral. Apenas em geral. (p. 382) (SOLIGO, 2007, p. 21).

Encerra a carta retornando à formalidade

E, porque composto de cartas, por fidelidade ao gênero, este registro de pesquisa não tem a forma gráfica e as convenções tradicionais dos textos acadêmicos, mas, tanto quanto possível, das cartas. Não me pareceu coerente proceder de outro modo. Porque o gênero que escolhemos para escrever conforma não só o modo de apresentação das idéias, mas também o uso de convenções que lhe são próprias.

São essas as considerações que me parecem importantes no momento, para explicar minhas razões.

Atenciosamente,

Rosaura Soligo (SOLIGO, 2007, p. 21)

Os excertos acima mostram de que forma a pesquisadora constrói sua resposta antecipada com relação ao possível discurso de seu interlocutor real (a avaliação da academia a respeito da escrita não convencional do gênero acadêmico). A partir da valoração do discurso do outro, Soligo argumenta antecipadamente em sua defesa. Essa antecipação valorada com relação ao interlocutor deixa clara a posição de acadêmica, de quem está sendo avaliada, assumida pela pesquisadora e, conseqüentemente, que o discurso na verdade é dirigido à academia e tem por objetivo final a avaliação da banca examinadora. Se os destinatários fossem de fato os gestores dos sistemas de ensino, os educadores, etc. como

indicado por meio do vocativo das cartas, não haveria motivo para justificar a escolha da carta.

Uma análise com relação ao uso das formas composicionais da carta e o tom do discurso: modos de interlocução

O vocativo e o tom do discurso

Conforme já foi visto na análise da “Carta aos Colaboradores”, o uso das formas composicionais da carta altera o tom do discurso. O uso do vocativo, por exemplo, cria um tom de proximidade, através do chamamento explícito de determinado interlocutor para o discurso. A escrita convencional de uma dissertação ou tese tende à impessoalidade, à objetividade, à formalidade, ao menos em termos linguísticos, apresentando-se tipicamente como uma escrita formal, objetiva e neutra. Na dissertação analisada, por meio do uso do vocativo, a pesquisadora interpela seus interlocutores, criando um efeito contrário, pois ao dirigir-se explicitamente a alguém, ela cria um efeito de proximidade, de pessoalidade e, portanto, torna o texto menos formal.

Iniciar um texto falando sobre os problemas da educação de modo geral, sem direcionar a palavra a alguém é bastante diferente de iniciar um texto dirigindo-se a um interlocutor específico (ou a imagem presumida desse interlocutor), como ocorre nas cartas da dissertação. Trago, no excerto a seguir, a título de exemplo da interlocução atípica das cartas/seções da dissertação, um trecho da “Carta aos destinatários”:

Caros gestores dos sistemas de ensino e profissionais responsáveis pela elaboração e implementação de políticas de formação

(...)

Quando se trata da formação de professores em exercício, a prática tem mostrado que não bastam investimentos em sua capacitação pessoal, por meio de cursos promovidos pelas Secretarias de Educação, reunindo profissionais de diferentes escolas. Por melhores que sejam – e já estive envolvida muito de perto com algumas excelentes iniciativas desse tipo – não são suficientes para impulsionar as transformações que se fazem necessárias na prática pedagógica das escolas (SOLIGO, 2007, p. 24).

Esse trecho da “Carta aos destinatários” ilustra como acontece a interlocução das seções dessa dissertação, que, ao se apresentarem na forma composicional de cartas, ganham um tom de discurso direto. Por meio do uso do vocativo, a pesquisadora cria um discurso direto com parte de seus interlocutores (os destinatários supostos), mas sem perder de vista os interlocutores reais.

No caso do excerto acima, ao tratar da ineficácia dos cursos de formação promovidos pelas Secretarias de Educação, a pesquisadora o faz em forma de relato, ou até mesmo num tom de reivindicação/denúncia, pois no momento em que dirige a palavra aos gestores dos sistemas de ensino e profissionais responsáveis pela elaboração e implementação de políticas de formação, ela está interpelando esses profissionais, está chamando essas pessoas para o discurso, está, de certa forma, cobrando uma posição desses profissionais. Isso torna o discurso mais próximo, menos formal, do que se ela simplesmente falasse sobre os problemas da educação sem dirigir a palavra a alguém de forma explícita.

Esse discurso direto, de proximidade, é fortemente marcado na seção em que a pesquisadora apresenta as recomendações da pesquisa. As recomendações de uma pesquisa são desenvolvidas com base nos resultados do estudo, após todo o desenvolvimento da investigação. Nesse momento, geralmente, o pesquisador, com base nos resultados da investigação, discute alternativas e propõe caminhos para a continuidade do estudo ou solução de problemas, dificuldades etc. Desse modo, ao direcionar a palavra, nessa seção, aos gestores dos sistemas de ensino, a pesquisadora deixa ainda mais claro o tom de reivindicação para que providências sejam tomadas, criando um tom de proximidade a partir desse chamamento dos interlocutores supostos para o que está sendo dito.

Soligo inicia a seção com o seguinte título: “Aos que pensam e fazem as políticas de educação e formação de educadores” e apresenta, a seguir, duas listas: uma contendo os problemas identificados na área da educação e outra contendo sugestões para solução desses problemas, no que diz respeito à elaboração e implementação de políticas de formação. É necessário esclarecer que a seção faz parte da “Correspondência VI” (considerações finais do trabalho) e por esse motivo não apresenta vocativo. O excerto a seguir mostra como ocorre a construção do discurso de proximidade que se estabelece na seção mencionada e também nas demais cartas da dissertação, por meio do emprego de uma interlocução direta com os destinatários supostos das cartas:

Aos que pensam e fazem as políticas de educação e formação de educadores

O presente texto é composto de uma breve contextualização seguida de algumas recomendações (...)

Considerando que:

- Os índices de fracasso escolar em nosso país são inaceitáveis. (...)*
 - A superação desse quadro dramático requer investimento simultâneo nos diferentes fatores que interferem na qualidade da educação escolar, dos quais a formação de professores é uma apenas. (...)*
 - É esse o desafio então: criar condições para que todo tipo de experiência formativa, possível de acontecer nos espaços de formação, aconteça. E de modo compatível e coerente com as concepções de aprendizagem e de ensino. Afinal, o custo financeiro e social do fracasso escolar por certo é muito maior do que o investimento em propostas de formação consistentes e de qualidade.*
- (...)*

Seguem abaixo, portanto, algumas sugestões para a elaboração e implementação de políticas de formação (...)

- É recomendável que as propostas de formação, em quaisquer instâncias que aconteçam, incluam situações de ampliação do letramento (...)*
- É recomendável que, além dessas situações de formação mais geral, fundamentais, sejam garantidas aquelas que incidem diretamente na competência para o exercício profissional (...)* (SOLIGO, 2007, pp. 146-147).

Na primeira lista, a qual trata dos problemas da educação, a pesquisadora apresenta 15 aspectos a serem observados. Logo em seguida, na segunda lista, a pesquisadora aponta 16 recomendações para a solução dos problemas mencionados. Além disso, ao final da seção, a pesquisadora marca sua posição de autoridade para falar sobre o assunto, a partir da forma como ela se despede, acrescentando, logo abaixo de seu nome, a expressão “FORMADORA E PESQUISADORA”, posta em letras maiores e, portanto, em destaque, conforme ilustrado a seguir:

Rosaura Soligo

FORMADORA E PESQUISADORA

Portanto, a partir do emprego das formas da carta, a pesquisadora cria uma aparente forma de interlocução direta com os interlocutores, mas não apenas com os destinatários explicitados por meio do vocativo das cartas e sim com seus leitores de modo geral. O excerto a seguir mostra como a pesquisadora interpela seus leitores, questionando-os, chamando-os para o discurso, argumentando com eles, como acontece em uma conversa face a face:

Refletam comigo: Competência na profissão? Compromisso na profissão? Autonomia na profissão? Criatividade na profissão? Ética na profissão? Engajamento na profissão? Ou 'militância na profissão'? Não lhes parece que 'militância na profissão' é uma expressão mais inclusora e diz melhor o sentido pretendido? Vejamos que sentido é esse (...) (SOLIGO, 2007, p. 68).

No excerto acima, Soligo discute de forma direta com seus leitores sobre o uso do termo “militância na profissão”, por ela utilizado em sua dissertação. Nota-se como a pesquisadora constrói sua argumentação com relação à adequabilidade do termo por ela escolhido, a partir de uma interlocução aparentemente direta, como acontece em uma conversa, em um diálogo, em que se tem a presença real do interlocutor, com quem se pode discutir, argumentar, pontuar etc.

As formas de despedida das cartas e o tom do discurso

Além do emprego do vocativo, que altera o tom do discurso criando um efeito de proximidade, conforme foi visto, também a forma de despedida utilizada em cada carta é responsável pela alteração do tom geralmente encontrado nas seções convencionais de dissertações e teses, conforme mostra o quadro 3, abaixo:

Cartas da dissertação	Formas de despedida utilizadas em cada carta
Carta aos colaboradores	A todos vocês, meu muito obrigada. Se eu não os tivesse como meus ‘outros’ nessa jornada, essa história certamente seria outra. <p style="text-align: right;">Rosaura Soligo</p>
Carta à academia	São essas as considerações que me parecem importantes no momento, para explicar minhas razões. <p style="text-align: right;">Atenciosamente, Rosaura Soligo</p>
Carta aos destinatários	É por essa razão que considere justo endereçar a vocês o texto que a documenta [a pesquisa] e assumi o desafio de fazê-lo por meio de cartas que narram o processo da pesquisa, as reflexões que me foram possíveis do lugar de pesquisadora e os resultados a que chegamos – eu e os parceiros solidários que, também eles, se somaram nessa caminhada. <p style="text-align: right;">Saudações fraternas, Rosaura Soligo</p>
Correspondência I	Assim espero não tê-los sobrecarregado com uma quantidade de informação conceitual que, a despeito de poder soar excessiva, é esperada em um trabalho de pesquisa. <p style="text-align: right;">Saudações, Rosaura Soligo</p>
Correspondência II	Finalmente, devo dizer ainda que, antes da Banca de Qualificação em que meu trabalho foi submetido à análise, a idéia [sic] é que a próxima correspondência tratasse da análise dos dados. Acontece que a qualificação (...) teve tamanha importância para a definição dos rumos do trabalho que (...) tive certeza que esse momento fundamental

		de diálogo (...) deveriam ser tema de uma correspondência específica, que é a que segue. Até breve, Rosaura
Correspondência III		Agora, para mostrar o que não me parece justo ficar invisibilizado, tratarei, na próxima correspondência, do que a princípio foi concebido como central e acabou se tornando secundário no decorrer do trabalho. A leitura ou não dessa parte fica a critério do leitor: passar diretamente à correspondência V não prejudicará a compreensão dos resultados da pesquisa, apenas subtrairá a possibilidade de conhecer ‘o que há por trás do que ficou’. Na correspondência V, o assunto é como se deu o processo de análise das informações que, depois disso tudo, foram tomadas como dados da pesquisa e me fizeram chegar a alguns resultados. Finais? Não. Apenas suficientes para o momento. Até, Rosaura
Correspondência IV		A seguir, a análise dos dados trazidos pelos memoriais. Atravessada, como verão, também pelo que os demais instrumentos me fizeram saber. Até, Rosaura
Correspondência V		As próximas são cartas de finalização... Espero que gostem e que possam, também vocês, tirar algumas lições. Um abraço Rosaura
Correspondência VI	Primeiro fragmento – Sobre os achados da pesquisa	Espero que as Recomendações façam sentido e tenham utilidade para vocês e que a leitura da carta-memorial possa fazê-los viajar pela própria história de formação... Rosaura
	Segundo fragmento – Recomendações	Por ora, é o que considere mais relevante como contribuição de minha pesquisa aos educadores Rosaura Soligo FORMADORA E PESQUISADORA
	Terceiro fragmento – Sobre a autora	Rosaura
	Nota Final – Sobre o que acabaram de ler PS. [POSTSCRIPTUM] – Sobre a lição principal	Por fim, não posso deixar de agradecer o privilégio de tê-los comigo durante estes meses todos. Vocês foram muito, muito exigentes comigo. Mas era isso o que eu mais precisava. Boa sorte a todos que têm se somado na luta pela profissionalização do Magistério e pelo direito de todas as crianças aprenderem na escola, que afinal é para isso que, em educação, vale a pena trabalhar, pesquisar e compartilhar o que aprendemos. Até breve, Rosaura Soligo tamas@uol.com.br PS. Na próxima página, um presente especial para vocês. PS2. A despeito dessa despedida mais forma aqui, seguem outras duas cartas com informações que talvez possam lhes interessar – sobre as fontes de informações e sobre o registro cartográfico dos complementos desta pesquisa.
Correspondência VII		Espero que em alguma medida alguns deles [autores e livros] possam ser úteis também para vocês. Até a próxima. Rosaura Soligo
Correspondência VIII		Até outra hora. Saudações fraternas Rosaura Soligo
Posfácio – Sobre a		Por fim, despeço-me (agora ‘de verdade’, mas temporariamente) de vocês, com a

Defesa	certeza de que as duas palavras mais oportunas a dizer no momento são estas: Até breve.
--------	---

Rosaura Soligo

Quadro 3 – Formas de despedida utilizadas nas cartas da dissertação

Ao final de cada carta, a pesquisadora se despede na forma de um pequeno texto dirigido aos destinatários supostos, seguido de uma saudação, conforme comumente encontrado no encerramento típico das cartas em geral. Nota-se, porém, em algumas das cartas da dissertação, que esse pequeno texto de fechamento, ao invés de estar dirigido aos destinatários supostos das cartas, apresenta-se como uma forma de conexão entre uma carta e outra, como se encontra muitas vezes no encerramento de capítulos de trabalhos acadêmicos como dissertações e teses, em que se dá um fechamento ao capítulo e se anuncia o assunto que será tratado no próximo capítulo, a fim de fazer uma conexão entre os capítulos do trabalho.

Em algumas cartas, portanto, a forma textual de despedida utilizada é a da carta, em outras, a pesquisadora “resvala” na lógica da escrita acadêmica, dando um encerramento típico dos capítulos de dissertações e teses. Essas marcas do gênero acadêmico podem ser apontadas, por exemplo, no fechamento das correspondências II, III, IV e V (sendo que essa última apresenta as duas formas: tanto a da carta “Espero que gostem e que possam, também vocês, tirar algumas lições”, como a de um capítulo de dissertação ou tese “As próximas são cartas de finalização”. Tem-se novamente um indício de que, embora empregue as formas textuais da carta, a pesquisadora acaba sempre deixando transparecer marcas discursivas do gênero acadêmico dissertação, que é o gênero efetivo do texto nesse caso.

Outro aspecto relevante que aponta para a escrita de capítulos de uma dissertação e não para a escrita de cartas isoladas, pode ser observado na forma com que a pesquisadora apresenta a correspondência IV (ao final da correspondência III):

Agora, para mostrar o que não me parece justo ficar invisibilizado, tratarei, na próxima correspondência, do que a princípio foi concebido como central e acabou se tornando secundário no decorrer do trabalho. A leitura ou não dessa parte fica a critério do leitor: passar diretamente à correspondência V não prejudicará a compreensão dos resultados da pesquisa, apenas subtrairá a possibilidade de conhecer ‘o que há por trás do que ficou’ (SOLIGO, 2007, p. 72 [grifos no original]).

Dizer que a leitura ou não da carta fica a critério do leitor e que isso não irá prejudicar a compreensão da pesquisa é, de certa forma, admitir a existência de correlação no

todo discursivo e que, portanto, não são cartas independentes, isto é, não são enunciações independentes, mas partes de um todo enunciativo, partes constituintes de um único enunciado: a dissertação.

Quanto às saudações presentes em cada carta, é possível perceber certa correlação entre a saudação da carta e seu destinatário suposto, indicado por meio do vocativo. Assim, nas cartas endereçadas aos gestores dos sistemas de ensino e profissionais responsáveis pela elaboração e implementação de políticas de formação, a saudação utilizada é mais formal. Nessas cartas, a pesquisadora se despede utilizando as seguintes formas: “saudações fraternas” e “saudações”. Além disso, a assinatura dessas cartas é composta do nome e do sobrenome da pesquisadora: “Rosaura Soligo”. Na carta em que o endereçamento ainda é para esses profissionais, mas inclui também os educadores, a pesquisadora se despede com um “Até breve” e assina apenas o primeiro nome. Já nas cartas endereçadas somente aos educadores, Soligo se despede apenas com um “Até” e a assinatura do primeiro nome.

Desse modo, é possível perceber que conforme os destinatários apontados nos vocativos, a pesquisadora faz uso de formas de despedidas mais ou menos formais. Quanto a isso, é interessante notar ainda que na “Carta à Academia” a despedida se dá de modo bem mais formal por meio do uso de “Atenciosamente” e da assinatura do nome e do sobrenome da pesquisadora. Isso indica duas coisas: 1. Ao mobilizar um gênero os sujeitos fazem uso de seu conhecimento prévio sobre esse gênero e julgam que esse conhecimento é compartilhado pelos demais membros de dada esfera de atividade. Assim, a pesquisadora, ao se dirigir à academia, aciona esse conhecimento prévio de que a escrita dos gêneros que fazem parte da esfera acadêmica tende à formalidade, e emprega o termo “Atenciosamente” ao se dirigir aos membros da academia; 2. A valoração do discurso que faz com que o locutor construa seu dizer de acordo com a imagem que ele tem de seu interlocutor. A pesquisadora, portanto, ao dirigir a palavra aos membros da academia, faz uso de um discurso formal porque tem a imagem da academia atrelada à formalidade e, por isso, emprega o termo “Atenciosamente”.

A correspondência VI (considerações finais) é dividida em quatro partes: 1. As considerações finais do trabalho; 2. As recomendações aos profissionais que pensam e fazem as políticas de formação; 3. Uma carta-memorial da autora e 4. Uma nota final. A partir dessa divisão da carta, a pesquisadora cria um efeito de adiamento da finalização do trabalho, ao fazer com que o texto não acabe de uma vez por todas. Na mesma carta, portanto, há quatro formas de despedida, uma para cada momento descrito. Ao final da parte 1. Apresentação das

considerações finais, a pesquisadora anuncia as recomendações (parte 2) e a carta-memorial (parte 3) e assina somente o primeiro nome. Na parte 2 (das recomendações) como já foi visto, Soligo marca sua posição de autoridade para tratar do assunto por meio do acréscimo de “FORMADORA E PESQUISADORA”, logo abaixo de seu nome. Na parte 3 (carta-memorial da autora), a pesquisadora apenas assina o primeiro nome e, por fim, na parte 4 (nota final), Soligo apresenta um pequeno texto dirigido aos possíveis leitores do trabalho, agradecendo e desejando boa sorte aos que assim como ela se dedicam à educação e se despede com um “Até breve”, assinatura do primeiro nome e do sobrenome e, ainda, o acréscimo de um endereço de e-mail para contato.

Após essa despedida, a pesquisadora ainda anuncia a escrita de um PS [POSTSCRIPTUM] – Sobre a lição principal: “Na próxima página, um presente especial para vocês” e a escrita de mais duas cartas, a correspondência VII (referências) e a correspondência VIII (complementos): “A despeito dessa despedida mais formal aqui, seguem outras duas cartas com informações que talvez possam lhes interessar (...). Assim, a pesquisadora cria um efeito, como já disse antes, de que o texto não irá acabar, ao se despedir reiteradamente, dando um tom de continuidade na finalização do texto, ou seja, se despede e retoma novamente a escrita. Ao final da correspondência VII (Referências), a pesquisadora se despede novamente fazendo uso da expressão “Até a próxima” e assinando nome e sobrenome. Na correspondência VIII, a despedida utilizada é “Até outra hora. Saudações fraternas” e novamente a assinatura de nome e sobrenome. E somente no Posfácio sobre a defesa é que Soligo de fato se despede: “Por fim, despeço-me (agora ‘de verdade’, mas temporariamente) de vocês, com a certeza de que as duas palavras mais oportunas a dizer no momento são estas: Até breve.” e assina nome e sobrenome.

Viu-se aí um movimento de vai-e-vem, um tom de finalização e retomada da escrita. Tem-se a sensação de que a pesquisadora vai finalizar seu texto, mas há sempre a retomada da escrita e isso provoca uma continuidade, um alongamento do final da escrita. Na despedida final, quando a Soligo diz: “Por fim, despeço-me” ela põe entre parênteses “agora de ‘verdade’” indicando de fato que a escrita chegou ao fim, porém a palavra verdade entre aspas indica novamente que esse “de verdade” é relativo, o que é reforçado pela palavra “temporariamente” e pela saudação “Até breve”. Portanto, a pesquisadora finaliza o texto, mas deixa a despedida em aberto, no sentido de um não encerramento das questões debatidas em sua pesquisa. Com isso, a pesquisadora demonstra a intenção de não encerrar a conversa,

e, pelo contrário, de dar início a um debate sobre questões importantes para a área da educação, motivo pelo qual, ela deixa também o endereço de e-mail na nota final, demonstrando estar à disposição para quem tiver interesse sobre o assunto.

Uma análise com relação às marcas de narrativa e o tom do discurso

O emprego de marcas de narrativa contribui também para a alteração no tom do discurso. Pelo fato de a pesquisadora fazer uso de uma metodologia embasada na pesquisa narrativa, cria-se um tom de relato, de um “contar história”, que se mistura ao texto dissertativo. Assim como acontece com o uso das formas da carta, as marcas da narrativa também disputam espaço na construção do texto. Nesse sentido, há momentos em que o texto se mostra mais narrativo e, em outros, mais dissertativo. Nota-se uma presença mais forte da narrativa nas seções que exigem menos formalidade, como: agradecimentos, introdução, metodologia etc., ou ainda, na abertura e no fechamento do texto de cada seção. Abaixo, pode ser observado como acontece a abertura da “Carta aos Colaboradores” e da “Carta aos destinatários”:

Abertura da “Carta aos Colaboradores” (Agradecimentos)

Em primeiro lugar é preciso contar que, assim que soube de minha aprovação na seleção do Programa de Pós-Graduação na Unicamp, escrevi o texto de agradecimentos que a abriria a dissertação de Mestrado (...)
Infelizmente, em um assalto pouco tempo depois, perdi dois computadores e com eles se foi meu texto. (...) (SOLIGO, 2007, pp. 9-10).

Abertura da “Carta aos destinatários” (Introdução)

Há 29 anos sou professora da rede pública. Porque iniciei minha trajetória profissional em 1978 (...) (SOLIGO, 2007, p. 22).

A seção que apresenta a introdução e, principalmente, a metodologia são construídas a partir de fortes recursos narrativos. No trecho a seguir, é possível perceber o relato da pesquisadora com relação ao desenvolvimento de sua questão de pesquisa a partir da inclusão de três textos que foram importantes para ela, com os quais teve contato durante sua formação pessoal e profissional.

Trecho da correspondência II (metodologia)

Um caso antigo

Passo a contar então a história da ‘minha questão’, como tenho buscado compreendê-la e como ela foi se redimensionando ao longo do tempo. Quando eu cursava a faculdade de Psicologia, nos idos dos anos 70 do século passado – lá se vão quase três décadas! – li um texto que me arrebatou completamente (...). O assunto é um experimento realizado (...), descrito brevemente a seguir (...)

Depois, já como professora (...) conheci outro experimento, que ficou conhecido como profecia auto-realizadora (...)

Alguns anos após ter conhecido esse segundo experimento, caiu em minhas mãos um livro de literatura infantil chamado ‘Era urso?’ (...) (SOLIGO, 2007, p. 41-43).

Assim, percebe-se que na construção dessas seções que tendem a ser menos formais em trabalhos acadêmicos convencionais há uma maior presença do tom narrativo na escrita do que em seções que exigem normalmente maior formalidade, em que se nota a presença de marcas narrativas, de forma mais evidente, na abertura e/ou no fechamento do texto. Esse é o caso, por exemplo, da “Carta à Academia” (Justificativa), ou então, da correspondência I (Referencial Teórico). Na construção dessas seções mais formais há poucas marcas de narrativa, uma vez que a escrita recorre primordialmente ao texto dissertativo.

Além da alteração do tom do discurso, o uso de uma metodologia embasada na pesquisa narrativa leva a pesquisadora a incluir na dissertação algumas seções que não são comumente encontradas em trabalhos acadêmicos convencionais, por julgar necessárias e partes da história da pesquisa, como: o relato sobre a banca de qualificação (Correspondência III), o relato sobre os “bastidores” da pesquisa (Correspondência IV), a divisão da seção de considerações finais (Correspondência VI) em quatro fragmentos e o posfácio sobre a defesa. A inclusão dessas seções atípicas contribui para que o relato sobre o desenvolvimento da pesquisa siga uma ordem linear, cronológica de acontecimentos. Desse modo, embora as seções da dissertação se apresentem na forma de cartas, essas cartas não são independentes, pois há uma sequência narrativa que liga uma carta a outra, respeitando a sucessão temporal dos fatos narrados.

Isso, de certo modo, não deixa de fazer parte também da alteração do tom do discurso comumente encontrado nas dissertações e teses, já que a inclusão dessas seções atípicas e a divisão da seção de considerações finais reforçam o tom de narrativa, de relato sobre a pesquisa (um possível Diário de Pesquisa?). Com a inclusão dessas seções, Soligo dá um tom de continuidade à história que está sendo contada, pois inclui partes que geralmente não fazem parte da escrita de uma dissertação tradicional por julgar que sem elas a história da

pesquisa estaria incompleta. Nessas seções atípicas, assim como naquelas que exigem menos formalidade de escrita, também o tom de narrativa se faz fortemente presente.

Uma análise do tom das cartas e das seções típicas do gênero acadêmico dissertação

A relação entre as cartas, no entanto, não se dá apenas no sentido de uma sucessão cronológica, comum de ser encontrado nas narrativas. Ou seja, a conexão discursiva não acontece apenas em termos de uma sequência narrativa, mas também e de forma mais evidente, realiza a lógica do gênero acadêmico. Portanto, nem as formas da carta, nem as marcas da narrativa são capazes de apagar as marcas do gênero acadêmico, sendo possível identificar, a partir do tom do discurso, as seções típicas das dissertações e teses a que cada carta da dissertação analisada corresponde.

É importante retomar aqui a estrutura dos gêneros acadêmicos proposta por Carlinho (2006): IMRDrb (Introdução, Método, Resultados, Discussão e Referências Bibliográficas), a estrutura de artigos, a que dissertações teses adicionam um índice e um referencial teórico entre a Introdução e a Metodologia. Considerando essa estrutura típica, destaco, primeiramente, a posição das cartas da dissertação analisada na sequência textual. A apresentação das cartas segue a sequência típica dos trabalhos acadêmicos convencionais, conforme mostrou o mapeamento da estrutura da dissertação (quadro 1), reproduzido a seguir:

Seções da dissertação analisada com a designação dada pela autora	Seções comumente encontradas em trabalhos acadêmicos convencionais, correspondentes a cada parte da dissertação analisada (com exceção de alguns itens acrescentados pela autora)
Índice	Índice
Carta aos colaboradores	Agradecimentos
Resumo	Resumo
Abstract	Abstract
Carta à academia	Justificativa pela escolha da carta como forma de registro da pesquisa
Carta aos destinatários	Introdução
Correspondência I	Referencial Teórico
Correspondência II	Metodologia
Correspondência III	Relato sobre a banca de qualificação
Correspondência IV	Relato sobre os “bastidores” da pesquisa
Correspondência V	Análise dos dados

Correspondência VI	Considerações Finais
Correspondência VII	Referências Bibliográficas
Correspondência VIII	Anexos
Posfácio sobre a defesa	Posfácio sobre a defesa

Quadro 1 – Mapeamento da estrutura da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* com relação à estrutura típica de trabalhos acadêmicos convencionais

Quanto à posição das cartas no texto, o quadro acima mostra que a escrita segue a sequência típica de escrita dos gêneros acadêmicos proposta por Carlino (2006). Embora sob a forma de cartas, a pesquisadora realiza a lógica do gênero dissertação, de modo que o trabalho possui um Índice, seguido da seção de Agradecimentos (que consiste em algo ainda à parte da escrita da dissertação em si, mas comum desse gênero). Após, há a presença de um Resumo e de um Abstract. Nesse momento, há a inclusão de uma justificativa da escolha da carta como forma de registro da pesquisa (seção atípica incluída pela pesquisadora).

Vem em seguida a Introdução do trabalho, o Referencial Teórico e a Metodologia, e, novamente, a sequência típica é cortada com a inclusão de duas seções não convencionais (relato sobre a banca de qualificação e relato sobre os “bastidores” da pesquisa). Em seguida a pesquisadora apresenta a Análise dos Dados, as Referências e os Anexos e finaliza com mais uma seção atípica (Posfácio sobre a defesa). A distribuição das cartas, portanto, segue a lógica da escrita acadêmica de dissertação. Ainda que exista a inclusão de seções não convencionais, essas seções não desfazem a sequência textual típica da escrita acadêmica. Elas apenas são incluídas dentro dessa sequência, sem que com isso haja alteração da ordem convencional de apresentação do gênero.

A identificação das seções típicas do gênero acadêmico a que cada carta da dissertação corresponde é possível a partir da análise do tom do discurso presente em cada uma das cartas. Conforme foi visto na análise das cartas aos colaboradores e à academia, essas cartas correspondem, respectivamente, aos Agradecimentos (seção típica do gênero acadêmico) e à Justificativa da escolha da carta como forma de registro da pesquisa (seção atípica acrescentada pela pesquisadora). Portanto, a partir de agora, a análise pretende revelar as marcas discursivas das demais cartas que levam a crer que se tratem das seções indicadas no mapeamento da estrutura dessa dissertação, apresentado no quadro 1.

A Carta aos destinatários e o tom de Introdução

A introdução de um trabalho acadêmico convencional consiste, geralmente, em uma seção menos formal, em que o pesquisador possui certa liberdade de escrita. Nessa seção, são apresentados, de modo geral, o tema da pesquisa, os objetivos e a motivação do trabalho, entre outras informações relevantes para o entendimento sobre como se deu o interesse do pesquisador por realizar determinada pesquisa. Conforme foi visto, a dissertação analisada tem como método de pesquisa a pesquisa narrativa. Porém, as marcas da narrativa se fazem mais presentes em algumas seções do trabalho do que em outras. A Introdução é uma dessas seções em que há fortes marcas de narrativa, provavelmente por se tratar de uma seção que exige menor formalidade de escrita.

Desse modo, a pesquisadora introduz o tema do trabalho a partir de uma narrativa sobre sua formação pessoal e profissional. Ao mesmo tempo em que Soligo dá início à história de sua pesquisa, ela já está também introduzindo o tema, a pesquisa em si. Em meio ao relato sobre como se tornou professora, sobre as dificuldades enfrentadas na profissão, sobre as reflexões a respeito da área da educação, é possível identificar marcas de uma introdução de trabalhos acadêmicos convencionais. É o que mostram os excertos a seguir:

Contextualização sobre como ocorreu a delimitação da questão de pesquisa

A reflexão sobre minha condição de professora da escola pública e sobre a de meus colegas em igual condição cristalizou em mim uma certeza: seria menos complexo lutar por um processo de formação dos professores em exercício (...) do que por transformações radicais nos cursos de formação inicial (...) (SOLIGO, 2007, p. 23).

Apresentação de objetivos da pesquisa

Esta pesquisa tem como propósito principal compreender melhor esse tipo de processo e algumas das relações que se estabelecem entre instituições e profissionais, para contribuir de algum modo com a formulação e desenvolvimento de políticas e programas educacionais mais adequados (SOLIGO, 2007, p. 24).

Embasamento teórico para as afirmações presentes no texto

Penso que assim poderia somar-me aos que vêm se empenhando para a superação do lastimável fenômeno a que Isabel Alarcão (2001) se refere, quando revela suas preocupações com a falta de convergência entre a produção acadêmica e as reais necessidades dos profissionais da educação: [segue a citação da autora mencionada] (SOLIGO, 2007, p. 24).

Motivação da pesquisa

O desejo de somar-me aos pesquisadores que têm produzido contribuições relevantes para os sistemas de ensino, para as escolas e para seus profissionais foi a motivação que me impulsionou e me inspirou desde que participei do processo seletivo para o Mestrado e durante todo o percurso desta pesquisa (SOLIGO, 2007, p. 26).

Portanto, a escrita menos formal – evidenciada pelo uso da primeira pessoa, que se mantém em todo o texto da seção e pela construção textual narrativa – e a presença das marcas de Introdução, destacadas acima, são indícios de que, embora sob a forma composicional da carta, a pesquisadora realiza uma introdução de dissertações e teses, a partir do momento em que a lógica de escrita típica dessa seção em trabalhos acadêmicos convencionais é mantida.

A Correspondência I e o tom de referencial teórico

Na correspondência I, o tom de narrativa já se faz menos presente. Por outro lado, há a predominância do discurso acadêmico (DA), que, conforme a definição de Castro et. al., pode ser observado a partir de três critérios: O comunicativo-funcional, o contextual e o textual. Com relação ao aspecto comunicativo-funcional do DA, os autores apontam a predominância da descrição com propósitos persuasivos e didáticos, do discurso explicativo fundado em demonstrações e justificativas, do aspecto referencial, conceitual, em que há definição, classificação e explicação, do discurso autorizado sobre o que trata etc. Esses aspectos do DA são observados na construção da correspondência, como mostram as passagens destacadas a seguir:

Descrição com propósitos persuasivos e didáticos

O autor discute que para tanto é preciso criar dispositivos e dinâmicas formativas no ambiente de trabalho que funcionem como contextos favoráveis para que os profissionais transformem as experiências em aprendizagens, a partir de um processo autoformativo. (...) (SOLIGO, 2007, p. 34).

Discurso explicativo fundado em demonstrações e justificativas

Ainda que alguns dos autores que tomo como referência teórica não façam uso da palavra 'sujeito' – mas 'homem', 'indivíduo', 'ator'... – entendo que a matriz filosófica na qual assentam suas convicções a respeito dos temas que abordam me permite considerar que, em relação ao lugar do ser humano (como sujeito) no contexto social, da cultura e das instituições, estamos todos de acordo. (...) (SOLIGO, 2007, p. 30).

Aspectos referenciais e conceituais: definição, classificação e explicação

Definição e explicação sobre conceitos utilizados na pesquisa

A formação profissional

Tal como aqui é abordada, formação profissional é o conjunto de experiências formativas relacionadas direta ou indiretamente ao exercício da profissão: aquelas cuja finalidade explícita é subsidiar a atuação no trabalho – o curso de habilitação e as demais oportunidades de desenvolvimento profissional – e as que contribuem de modo indireto – portanto, coincidentes com boa parte das experiências de formação geral acima relacionadas. Nesse sentido, a perspectiva teórica é a apresentada por Rui Canário (2000), que, entre outras contribuições, propõe que o contexto de trabalho seja tomado como objeto de reflexão e pesquisa no âmbito das práticas de formação. (...) (SOLIGO, 2007, p. 34).

Definição e classificação sobre as questões que nortearão o desenvolvimento da análise

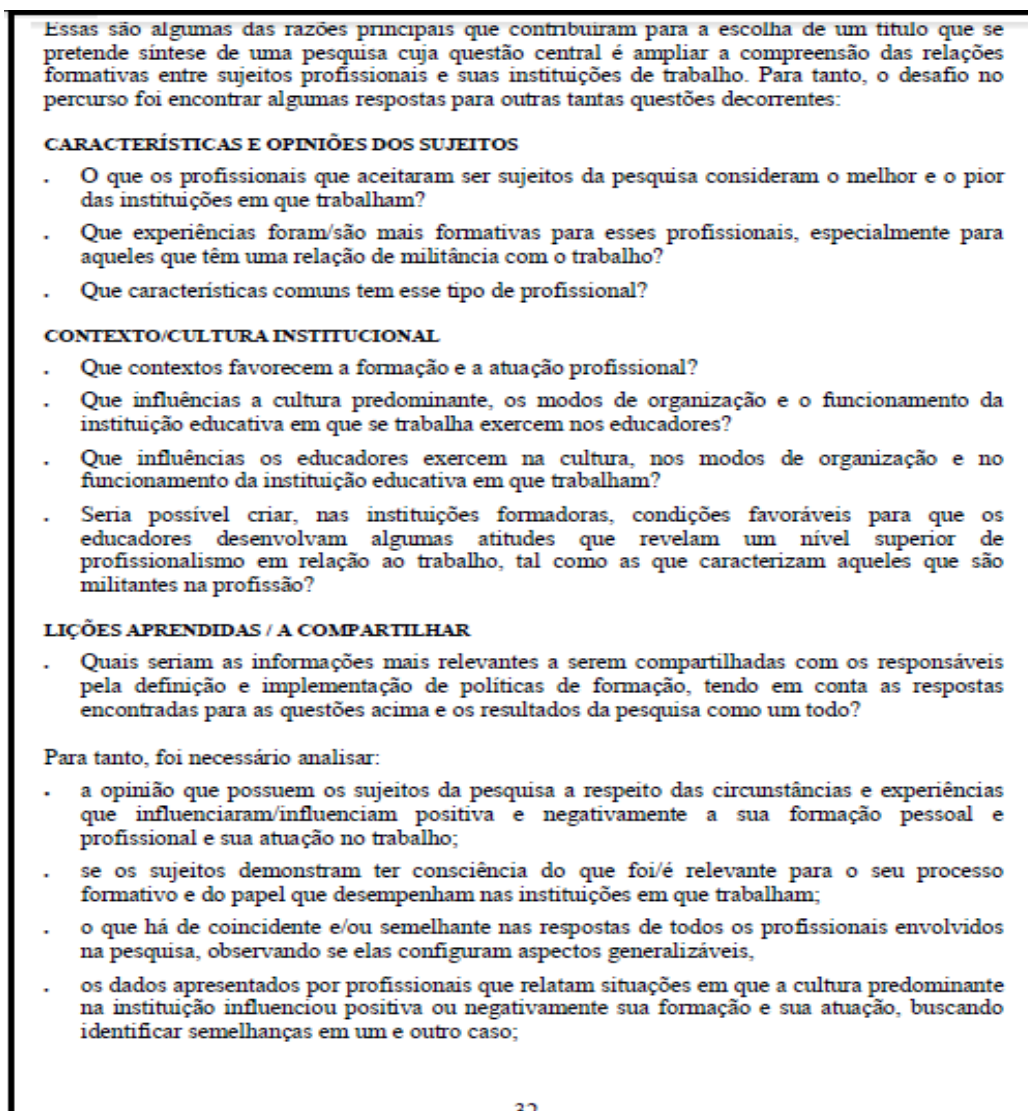


Figura 5 – Recorte da página 32 da Correspondência I (Referencial Teórico)

Discurso autorizado sobre o que trata

O discurso autorizado sobre o que trata pode ser identificado a partir das inúmeras citações presentes na construção dessa seção, que é praticamente toda construída a partir da voz de diversos autores, conforme mostra a figura 6, a seguir:

Pois bem, no projeto está dito o seguinte:

“Dada a natureza da temática que escolhi, esta pesquisa terá como suporte teórico contribuições da antropologia sobre o conceito de cultura e formulações mais recentes sobre a cultura das instituições.

Tal como Pérez Gómez (2001), considero cultura

como o conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o qual facilita e ordena, limita e potencializa os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal determinado. A cultura, portanto, é o resultado da construção social, contingente às condições materiais, sociais e espirituais que dominam um espaço e um tempo. Expressa-se em significados, valores, sentimentos, costumes, rituais, instituições e objetos, sentimentos (materiais e simbólicos) que circundam a vida individual e coletiva da comunidade. Como consequência de seu caráter contingente, parcial e provisório, ela não é um algoritmo matemático que se cumpre indefectivelmente. Deve ser considerada sempre como um texto ambíguo, que é necessário interpretar indefinidamente (Bruner, 1992). Por isso, viver uma cultura e dela participar supõe reinterpretá-la, reproduzi-la, assim como transformá-la. A cultura potencializa tanto quanto limita, abre ao mesmo tempo em que restringe o horizonte da imaginação e prática dos que a vivem. Por outro lado, a natureza de cada cultura determina as possibilidades de criação e desenvolvimento interno, de evolução ou estancamento, de autonomia ou dependência individual (p.17).

E, em uma perspectiva de certa forma coincidente, com a qual me identifico, Carlos Matus (1997) enfatiza o papel do homem no processo de construção social:

Tudo o que apreciamos e de que padecemos na realidade foi criado pelo homem, exceto a natureza intocada. Os valores, as ideologias, as instituições, as organizações, os sistemas, os partidos políticos, o poder de uns e a fraqueza de outros, os bens e os serviços, são parcelas resultantes de um processo de produção social muito complexo.

Nada se cria do nada: o que existe foi criado a partir dos mais variados recursos escassos – o poder político, os conhecimentos, as capacidades organizacionais, os recursos econômicos e o tempo, dentre outros. O ator desse processo de produção social é o homem, que se expressa mediante organizações e indivíduos que se

³ A questão central indicada no projeto de pesquisa – influências da cultura institucional na formação e atuação de profissionais da educação – era praticamente a mesma, mas estava formulada de modo ‘enviesado’, tal como explico mais adiante.

Figura 6 – Recorte da página 27 da Correspondência I (Referencial Teórico): exemplo do discurso construído por meio de citações

A correspondência I (referencial teórico) possui 14 páginas e, ao longo dessas 14 páginas, existem 12 citações recuadas, como as que são mostradas na figura 4, além das citações presentes no corpo do texto. Nota-se também a presença de notas de rodapé, o que não é uma marca típica da carta, e sim, do gênero acadêmico (as notas de rodapé ocorrem em todas as cartas/seções da dissertação). Isso mostra como a construção dessa seção aponta para a tipicidade de uma seção de referencial teórico de trabalhos acadêmicos convencionais e não de uma carta.

É importante notar, ainda, sobre a construção da seção, o fato de haver certa oscilação entre o uso de 1ª e 3ª pessoa do discurso. O uso de 1ª pessoa é predominante na construção do texto, porém em alguns momentos a pesquisadora utiliza a 3ª pessoa, o que pode ser um indício da tomada de consciência de que geralmente o referencial teórico de

trabalhos acadêmicos convencionais apresenta um discurso mais formal, fazendo com que a pesquisadora empregue a 3ª pessoa em alguns momentos do texto.

A respeito do aspecto contextual, Castro et. al. apontam um tipo de discurso típico de determinada comunidade específica, no caso a comunidade acadêmica. E, com relação ao critério textual do DA, os autores indicam o registro formal, altamente elaborado, linguagem objetiva, léxico preciso, discurso científico, clareza e objetividade a fim de evitar ambiguidades. Esses aspectos também podem ser identificados na correspondência I, em que, embora haja presença de sequências narrativas e/ou de uma interlocução mais direta, esses aspectos são menos frequentes, apresentando-se mais na abertura e no encerramento da correspondência, conforme mostram os excertos a seguir:

Abertura da correspondência I

Em primeiro lugar, peço a paciência de vocês, caros educadores, para a leitura do texto talvez mais denso, dentre todos os que compõem essas Correspondências. Esse é, entretanto, um procedimento necessário no registro de um trabalho de investigação. Aqui apresento a fundamentação teórica da pesquisa, o enfoque, as questões que se colocaram como desafios e os objetivos decorrentes (SOLIGO, 2007, p. 26).

Encerramento da correspondência I

Assim, espero não tê-los sobrecarregado com uma quantidade de informação conceitual que, a despeito de poder soar excessiva, é esperada em um trabalho de pesquisa (SOLIGO, 2007, p. 39).

O discurso acadêmico predominante na correspondência I (Referencial Teórico) já foi visto a partir da análise realizada anteriormente a respeito do destinatário real das cartas da dissertação, em que, a maior parte dos excertos que ilustram o discurso dirigido à academia consiste em fragmentos dessa correspondência.

A Correspondência II e o tom de Metodologia

Assim como na carta aos destinatários (Introdução), na Correspondência II (Metodologia) também há forte presença de marcas da narrativa e de uma interlocução direta estabelecida com os destinatários supostos dessas cartas. Nessa correspondência, a pesquisadora relata sobre como se deu a escolha do método de pesquisa, sobre a participação de seu orientador na delimitação dos caminhos metodológicos a serem seguidos, entre outras

informações que considera relevante para a compreensão sobre os encaminhamentos de sua pesquisa. Os excertos abaixo são exemplos que mostram o tom de relato e/ou de interlocução direta que constitui essa carta:

(...) Se na Correspondência anterior optei por abordar o conteúdo de forma sucinta, para não consumi-los com um texto extenso, uma vez que o conteúdo em si já era exigente com o leitor, agora é hora de contar um pouco de história, o que, aliás, gosto mais. A consequência é que, embora certamente mais leve, a narrativa é também mais longa. Por isso, aqui o desafio é mantê-los interessados no que está por-vir. Vejamos se terei êxito... (SOLIGO, 2007, p. 40).

Antes, devo dizer, entretanto, que esse modelo 'aberto' de proceder ao longo da pesquisa em nenhum momento me deixou insegura ou me causou qualquer sensação de desamparo, porque eu não estava só – meus outros sempre estiveram por perto. Mas tive duas dificuldades principais que quero compartilhar. (...) Discuti essa preocupação com meu orientador e chegamos a um esquema que considere bastante satisfatório. (...) (SOLIGO, 2007 p. 51).

Além do uso das formas da carta e das marcas da narrativa, outro aspecto atípico de uma seção metodológica convencional é a extensão da correspondência. Nela, a pesquisadora não trata apenas do método e dos instrumentos adotados como é comum de ser encontrado em seções metodológicas de trabalhos acadêmicos convencionais. No caso da dissertação analisada, a pesquisadora faz um longo relato nessa seção sobre a história de sua questão de pesquisa, contando sobre fatos que a motivaram desde o início de sua atuação profissional como professora até questões que circundam sua escolha pela forma não convencional de registro da pesquisa, as leituras que de alguma forma a impulsionaram para a investigação da temática etc. Trata-se, portanto, de uma seção metodológica nada convencional, mas que nem por isso deixa de revelar marcas bem peculiares desse tipo de seção dos trabalhos acadêmicos convencionais, conforme mostram os excertos a seguir:

Embasamento teórico a respeito da construção metodológica

*Tal como esses autores e também como Santos Filho (2002), penso que **o como** tem direta relação com o **o que** e todos os seus desdobramentos: [inclusão de citação do autor mencionado] (SOLIGO, 2007, p. 54 [grifos meus]).*

Apresentação da natureza qualitativa da pesquisa e de alguns procedimentos metodológicos adotados

Assim, me pareceu suficiente a opção por uma abordagem qualitativa, que não poderia ser outra frente às convicções teóricas relacionadas ao tema, tratadas na Correspondência I. (SOLIGO, 2007, p. 54)

De princípio foram definidos dois grupos de sujeitos: Grupo 1, dos educadores vinculados à secretaria de educação selecionada (...) e Grupo 2, de profissionais ‘independentes’ – assim considerados por não serem de uma mesma instituição.

Por que dois grupos de pesquisa?

Tal como expliquei na Correspondência anterior (...) (SOLIGO, 2007, p. 55 [grifo no original]).

Apresentação dos instrumentos utilizados para produção dos dados da pesquisa

Foram utilizados dois instrumentos principais de produção de dados: um questionário, proposto somente a uma parte do Grupo 1, e um memorial, proposto a parte do Grupo 1 e a todos os sujeitos do Grupo 2. (...) (SOLIGO, 2007, p. 56).

Explicação sobre o uso do memorial como instrumento de análise

O memorial – uma narrativa de muitas histórias profissionais

A decisão por esse instrumento aconteceu no decorrer do trabalho e não a priori como foi o caso do questionário. A idéia [sic] inicial era (...) (SOLIGO, 2007, p. 56 [grifos no original]).

Contextualização sobre os procedimentos de análise

Relacionei 33 sujeitos cuja prática profissional conheço bem, seja porque já trabalharam comigo e/ou porque acompanho a sua trajetória nas instituições em que atuam, e por mim considerados profissionais ativos, comprometidos, batalhadores (...)

Em novembro de 2004 preparei uma carta-convite e enviei por e-mail para todos. Na carta, diferente do que foi solicitado dos diretores e coordenadores das escolas do Grupo 1, indiquei alguns itens sobre os quais me interessava que eles escrevessem (...)

O mesmo foi feito para a equipe central da Secretaria de Educação e para os companheiros da equipe de assessoria. (...)

Recebi 32 memoriais (28%) dos 114 que poderiam ser. Foram enviados 16% (de 55) do grupo de profissionais da equipe central da Secretaria; 4% das escolas participantes da pesquisa (...) (SOLIGO, 2007, p. 57).

Os excertos destacados acima mostram que, embora sob a forma composicional de uma carta e composta de fortes marcas narrativas e de um modo de interlocução direta, a correspondência II realiza a lógica de escrita comumente encontrada em uma seção metodológica de dissertações e teses convencionais, e, portanto, não consiste em uma carta, mas em uma seção de dissertação.

As Correspondências III e IV – seções atípicas do gênero acadêmico

As correspondências III e IV constituem-se como seções atípicas do gênero acadêmico dissertação. Essas são seções acrescentadas pela pesquisadora e, portanto, não comumente encontradas em trabalhos acadêmicos convencionais. Esse é o caso também do posfácio sobre a defesa, uma seção atípica incluída na dissertação, que assim como as outras seções atípicas mencionadas, é incluída como forma de dar continuidade a narrativa sobre a pesquisa.

Com a escrita da Correspondência III (relato sobre a banca de qualificação) e do posfácio sobre a defesa, partes consideradas importantes pela pesquisadora sobre a “história” da pesquisa não são deixadas de lado. Elas são incluídas na narrativa sobre o desenvolvimento da pesquisa, na forma de “capítulos da história” que está sendo narrada.

A correspondência IV, por sua vez, é uma forma de incluir na pesquisa a análise dos questionários (instrumento inicialmente pensado para coleta dos dados, mas substituído posteriormente pelos memoriais de formação), que por sugestão da banca de qualificação deveriam ser descartados. Assim, a pesquisadora cria uma seção atípica para incluir a análise dos questionários e não descartá-los simplesmente e indica que a leitura da seção é opcional como forma de mostrar que a sugestão da banca de qualificação do trabalho foi seguida e que os questionários, embora não tenham sido descartados, não fazem parte da pesquisa em si, mas estão ali como uma informação a mais para o leitor. Porém, a partir do momento em que são incluídos na dissertação, os questionários passam a fazer parte do trabalho, mesmo sob a forma de uma seção opcional; eles estão ali e são parte constituinte da escrita final da pesquisa.

A Correspondência V e o tom de Análise dos dados

A Correspondência V, que apresenta a análise dos dados da pesquisa, se mostra como uma seção de análise bastante atípica, uma vez que a pesquisadora não inicia diretamente sua análise, mas dá início à seção contando sobre como ocorreu sua experiência de análise dos memoriais de seus sujeitos. Soligo, portanto, relata sobre as dificuldades iniciais, sobre os encaminhamentos e estratégias adotados antes e durante a análise, além de

retomar e ampliar os procedimentos metodológicos da pesquisa. Isso revela como se dá a atipicidade dessa seção, que, além de apresentar marcas narrativas e de carta, também se mostra, de certo modo, como uma extensão da seção metodológica, visto que a partir dela os procedimentos de análise não são apenas retomados, mas ampliados, conforme pode ser visto nas passagens abaixo:

Relato sobre as dificuldades enfrentadas

Aqui o que me pareceu necessário foi contar a vocês que a consequência [sic] desse provável 'deixar-se tomar pela narração do vivido' pelos autores dos memoriais produziu um resultado que, à época das primeiras leituras de seus textos, me pareceu um problema. Como saber o que poderia ser recorrente se uns se ocupavam de uns aspectos e outros de outros? (SOLIGO, 2007, p. 90).

Ampliação dos procedimentos metodológicos da pesquisa

Resolvi então produzir um questionário a partir do que pude apreender da leitura dos memoriais – dados fundamentais da experiência de uns, mas sobre os quais muitos outros não haviam se posicionado simplesmente porque não trataram do assunto. Foi organizado por blocos temáticos (...) Assim, o questionário feito a partir da sistematização dos dados dos memoriais (Anexo 1) – a que chamei de 'questionário final' – foi encaminhado aos sujeitos junto com a carta explicativa (Anexos 2 e 3) (...) (SOLIGO, 2007, p. 90-91).

Relato sobre os procedimentos adotados no decorrer da análise

Em seguida, depois de ouvir a professora Idália Sá-Chaves defender a triangulação das fontes como procedimento metodológico importante para validação dos dados de pesquisa, tive certeza de que seria importante resgatar uma antiga idéia [sic]: a de utilizar um outro dispositivo de member check, apresentando aos autores dos memoriais as conclusões parciais a que cheguei com a pré-análise (...) Enviei a todos uma carta-síntese informando sucintamente essas conclusões parciais (Anexo 4), solicitando posicionamento a respeito; recebi devolutivas de 75% que referendaram os meus 'achados' e deram ainda algumas contribuições que aqui já estão incorporadas; e a partir de então fiquei mais confortável com relação às conclusões finais (...) Agora eu tinha disponíveis os dados trazidos pelos memoriais, pela resposta ao questionário final produzido a partir deles e pelo posicionamento dos sujeitos em relação à análise contida em minha carta. Pareceu-me suficiente (SOLIGO, 2007, p. 92).

Relato de encerramento da carta

Eu acreditava também ter muita dificuldade para mudar de rota durante a pesquisa, o que não aconteceu em momento algum. Conforme vocês puderam acompanhar, não foram poucos os momentos em que tive que entrar no mato com a vela apagada e voltar com ela acesa sem ter levado comigo o fogo... Na verdade, a verdade é só uma busca. Fora esses enganos, o mais foram muitas descobertas e algumas reafirmações. Mas disso tratarei mais amiúde na Correspondência a seguir. Como eu disse a princípio, a despeito da intenção de ser sucinta, esta por certo seria a mais longa das cartas. E foi mesmo. Mas fiquei satisfeita com o que escrevi para vocês. Não que não pudesse ser melhor (...), mas porque não há nada que eu quisesse dizer que não tenha dito. Nesse sentido, acho que fui leal com vocês leitores (SOLIGO, 2007, p. 138).

Apesar dessas características atípicas presentes na construção do texto, como mostram as passagens acima, o tom do discurso é o de uma seção de análise dos dados de dissertações e teses convencionais. Essas características atípicas se fazem mais presentes na abertura da carta, com a presença de uma pequena narrativa que se estende por algumas páginas e no encerramento, novamente na forma de um relato que se estende por algumas páginas. Ao longo da escrita desta carta o que predomina é a lógica de análise dos dados tipicamente encontrada em trabalhos acadêmicos convencionais.

A análise dos dados (Correspondência V), portanto, se estrutura da seguinte forma: a pesquisadora parte da análise de um memorial em específico (o qual é reproduzido na íntegra), pois, segundo ela, este texto se mostra emblemático. Após a reprodução do memorial citado, a análise é dividida em quatro subitens, por meio dos quais a pesquisadora inicia sempre falando/analizando sobre/o memorial que ela considera mais emblemático e, logo em seguida, reproduz fragmentos constituintes dos memoriais dos demais sujeitos, procedendo à análise desses fragmentos de acordo com que está sendo tratado no subitem.

Os subitens da análise iniciam sempre pelo subtítulo entre colchetes: [*O que dizer disso tudo que me diz/em?*] e são os seguintes:

- Sobre o perfil;
- Sobre a relação com a instituição em que se trabalha;
- Sobre as experiências de vida consideradas mais formativas;
- Sobre a experiência de escrita reflexiva.

A imagem 7, a seguir, ilustra como ocorre a estruturação da análise dos dados propriamente dita desta dissertação:

[O que dizer disso tudo que me diz/em?]

Sobre a experiência de escrita reflexiva

Eu escrevo sem esperança de que o que eu escrevo altere qualquer coisa. Não altera em nada... Porque no fundo a gente não está querendo alterar as coisas. A gente está querendo desabrochar de um modo ou de outro...¹

Clarice Lispector

O memorial de Rosângela não traz nenhuma opinião específica sobre a escrita reflexiva: apenas no questionário final encontra-se a indicação de que já havia refletido sobre as experiências que foram mais formativas do ponto de vista pessoal e profissional, que o exercício de narrar parte de sua história por escrito foi apenas o registro do que já havia pensado, que considera a reflexão por escrito muito mais elaborada e, também por essa razão, entende que os profissionais e as instituições precisam utilizar instrumentos de registro (ou aperfeiçoá-los) para documentar o que fazem.

Todos os demais profissionais que responderam ao questionário final afirmam mais ou menos a mesma coisa: que tanto a produção do memorial quanto a resposta ao questionário representaram uma oportunidade de pensar mais profundamente nas experiências que foram formativas ao longo da vida e que a necessidade de narrar uma parte de sua história reafirmou e/ou ampliou a consciência de si mesmo. E concordam que profissionais e instituições precisam lançar mão de instrumentos de registro escrito, especialmente porque a escrita potencializa a reflexão sobre a prática, porque a reflexão por escrito favorece a tomada de consciência, e também para combater o que foi chamado de ‘amnésia histórica’, por contribuir para a preservação da memória e para a consolidação da identidade da instituição e da profissão.

Para encerrar esse mosaico de fragmentos instituintes de discurso, eis os que tratam da potencialidade da escrita do memorial:

Fiquei horas e horas pensando em como começar essa construção tentando ser sucinta, não tendo que trazer para este momento toda a minha história de vida, até porque o objetivo desse memorial em especial é de apenas resgatar a minha trajetória formativa em especial na rede municipal de ensino de São Luis. Porém não está sendo fácil, pois fico me perguntando: como falar do hoje, do agora, sem retornar na história desde o início? Bem vou tentar! [Hercilia Vituriano]

Mas como toda narração a situação inicial de conforto, de desejo, de tranquilidade logo começa a ser ameaçada pelo ‘acontecimento’. [Carla Ropelato]

A prática do registro do percurso pessoal e profissional representou a retomada das opções e caminhos trilhados e ressignificação das experiências vividas. Tal como o diz Larrosa (2000) ‘talvez os homens não sejamos outra coisa que um modo particular de

¹ Epígrafe utilizada no memorial de Katharine Moucherek.

Figura 7 – Recorte da página 130 da Correspondência VI – Primeiro Fragmento (Considerações Finais)

Embora o texto constituinte desses subitens apresente também algumas marcas do relato e, por vezes, a forma de uma interlocução direta, além de iniciar sempre com uma epígrafe, o que não é típico de ser encontrado nesse tipo de texto (em alguns trabalhos acadêmicos convencionais, pode haver uma epígrafe na abertura da seção de análise, não sendo comum a presença de epígrafes na abertura de cada subitem dessa seção), a lógica

estabelecida e o tom do discurso indicam, novamente, que se trata de uma seção típica de dissertações e teses (no caso a seção de análise dos dados) e não de uma carta.

A Correspondência VI e o tom Considerações Finais

A Correspondência VI (Considerações Finais), conforme mencionado, está dividida em quatro fragmentos, o que ocorre pelo tom de narrativa dado a essa dissertação. Assim, a pesquisadora inclui seções que não são típicas de trabalhos acadêmicos convencionais (Correspondências III e IV e Posfácio sobre a defesa) e subdivide as considerações finais, a fim de dar continuidade à narrativa sobre a pesquisa, sem deixar de lado etapas importantes da “história”.

Porém, ainda que haja o acréscimo de mais três textos (Segundo Fragmento – Recomendações; Terceiro Fragmento – Sobre a autora e Nota Final – PS – Sobre a lição principal) que não fazem parte de uma seção típica de considerações finais em trabalhos acadêmicos convencionais, a escrita desses textos adicionais não altera o tom de considerações finais identificado no primeiro texto (Primeiro Fragmento – Sobre os achados da pesquisa).

Após a abertura da seção, que se dá na forma de uma carta, a pesquisadora apresenta o primeiro fragmento da Correspondência VI, em que há a retomada e a discussão das questões de pesquisa, das hipóteses, das impressões e convicções da pesquisadora, de alguns conteúdos da pesquisa, enfim, como pode ser visto, a estrutura desse fragmento corresponde à estrutura convencional de uma seção de Considerações Finais, como mostra o excerto a seguir, o qual consiste em um recorte da estrutura geral do primeiro fragmento da carta:

Aqui retomo conceitualmente algumas questões que a mim pareceram merecer um destaque nesta Correspondência e compartilho as conclusões a que cheguei – e as inconclusões, como não poderia deixar de ser. (...)

As impressões e inconclusões

A mim parece que há algo que ‘explica’ o modo instituinte (...)

As hipóteses

Talvez nossas experiências mais formativas (...)

As convicções

Aqui, as questões dizem respeito primeiro ao lugar de pesquisadora e depois ao conteúdo da pesquisa.

Sobre o lugar e as escolhas de pesquisador

Na pesquisa, é fundamental a liberdade de ousar, a ajuda efetiva do orientador e o apoio de outros parceiros (...)

Sobre os conteúdos da pesquisa

Ainda que as ações de formação sejam realizadas 'localmente' é necessário pensá-las 'globalmente' (...)

Esboços de teorias?

Não sei se posso impunemente tratar como tal as conclusões que aqui apresento. (...) (SOLIGO, 2007, p. 145 [grifos no original]).

Desse modo, os demais textos atípicos presentes nessa seção alteram sua forma de apresentação, mas não o tom do discurso, que em algum momento (nesse caso, no primeiro fragmento) realiza a lógica desse tipo de seção da escrita acadêmica.

As Correspondências VII e VIII e o tom de Referências Bibliográficas e de Anexos

Na construção dessas Correspondências não há muita atipicidade. Essas seções apresentam a estrutura típica encontrada em trabalhos acadêmicos convencionais, com a única diferença de possuírem uma carta de apresentação. Assim, há a escrita de uma carta que anuncia as referências e o mesmo ocorre com os anexos. Após essa carta de apresentação, são incluídos a lista de referências da dissertação e os anexos da mesma forma como ocorre em dissertações e teses convencionais.

Conforme visto na análise das cartas da dissertação, a lógica de escrita do gênero acadêmico é mantida, embora apresente alguma atipicidade, como: marcas de narrativa, formas de interlocução direta, marcas de carta, acréscimo de seções atípicas de escrita do gênero acadêmico, entre outros aspectos observados. Além disso, parece haver uma separação entre o uso das formas da carta e a lógica da escrita acadêmica, que se evidencia no momento em que os vocativos e as formas de despedidas utilizadas são mais formais em seções em que poderá haver uma escrita menos formal, como é o caso da carta aos destinatários (introdução), por exemplo.

Isso ocorre porque a carta aos destinatários é endereçada aos gestores dos sistemas de ensino, por isso o uso do vocativo e da saudação mais formais. Porém, o discurso presente nessa carta é o típico de uma introdução e por isso menos formal. Assim, nota-se que o uso das formas composicionais da carta não determina o aspecto discursivo do texto, que é de dissertação.

O fato de em uma mesma carta haver formalidade no modo de endereçamento e a escrita de um texto menos formal indica que há essa distinção entre o emprego das formas composicionais da carta e o aspecto discursivo materializado através do texto, o que revela que o uso das formas da carta, na verdade, não altera o discurso, que se mantém como um discurso acadêmico.

Uma análise das marcas linguísticas e das marcas enunciativas, responsáveis por revelar a significação e o tema do que está sendo enunciado

O formato das datas presentes nas cartas da dissertação

Com relação à análise das marcas linguísticas e enunciativas das cartas, chamo a atenção, primeiramente, para o formato das datas presentes nas cartas, que não seguem o formato padrão da data de uma carta. Essas datas assim como estão postas nas cartas da dissertação são marcas linguísticas capazes de revelar várias coisas sobre a situação enunciativa. O quadro 4, abaixo, mostra os diferentes formatos de datas encontrados na dissertação:

Cartas da dissertação		Seções a que cada carta corresponde	Formatos das datas presentes nas cartas
Carta aos colaboradores		Agradecimentos	Campinas, fevereiro de 2006 a julho de 2007.
Carta à academia		Justificativa pela carta	Campinas, março de 2006.
Carta aos destinatários		Introdução	Campinas, março de 2006.
Correspondência I		Referencial Teórico	Campinas, abril-maio-junho de 2006.
Correspondência II		Metodologia	Campinas, junho e julho de 2006.
Correspondência III		Relato sobre a qualificação	Campinas, janeiro de 2007.
Correspondência IV		“Bastidores” da pesquisa	Campinas, abril de 2007.
Correspondência V		Análise dos dados	Campinas, abril a julho de 2007.
Correspondência VI	Correspondência VI	Considerações Finais	Campinas, junho e julho de 2007.
	Primeiro Fragmento		-----
	Segundo Fragmento		-----
	Terceiro Fragmento		Campinas, março a julho de 2007.
	Nota Final		-----
	PS. [POSTSCRIPTUM]		-----

Correspondência VII	Referências Bibliográficas	Campinas, 2006/2007.
Correspondência VIII	Anexos	Campinas, 2006 e 2007.
Posfácio sobre a defesa	Posfácio sobre a defesa	Campinas, outubro de 2007.

Quadro 4 – Formatos das datas presentes nas cartas da dissertação

A partir da observação das datas de cada carta, pode-se inferir várias coisas a respeito da situação enunciativa. A data da carta aos colaboradores (Agradecimentos), por exemplo, marca quase todo o período de desenvolvimento da pesquisa (fevereiro de 2006 a julho de 2007), o que pode ser um indício sobre o tempo de colaboração desses sujeitos para quem os agradecimentos se dirigem, que acontece durante todo o período de desenvolvimento da investigação.

A datas da Cartas à Academia (Justificativa pelo uso das formas da carta) e da Carta aos Destinatários (Introdução) possuem um formato aproximado do formato padrão de uma carta, faltando apenas a indicação do dia (Campinas, março de 2006). A construção dessas datas com a indicação de um mês apenas, pode ser um indício de que a escrita dessas seções foi uma escrita rápida. A escrita da introdução de uma dissertação acontece de forma bem mais rápida do que a escrita dos capítulos.

Diferentemente da indicação de uma escrita rápida, como as apresentadas nas datas das cartas à academia e aos destinatários, o formato da data da Correspondência I (Referencial Teórico) aponta para uma escrita que se estende por determinado período de tempo, uma escrita planejada, própria de capítulos de dissertações e teses. Veja que a data marca um período de três meses (abril-maio-junho de 2006). A data da Correspondência II (Metodologia), do mesmo modo, marca um período de dois meses (junho e julho de 2006).

As correspondências III e IV marcam novamente uma escrita rápida, indicando apenas um mês (janeiro de 2007) e (abril de 2007) respectivamente. Já a correspondência V (análise dos dados) apresenta o formato de data que indica a escrita de um capítulo da dissertação, pois assim como acontece com o referencial teórico e a metodologia, também nessa correspondência, a data marca um período maior, quatro meses (abril a julho de 2007).

A correspondência VI apresenta dois formatos de datas, devido à divisão dessa carta. Na primeira parte da carta que trata das considerações finais do trabalho a data marca um período de dois meses (junho e julho de 2007), o que indica que o término da pesquisa ocorreu em julho de 2007. A outra data que aparece nessa correspondência é referente à escrita do memorial da autora. Essa data marca um período de cinco meses (março a julho de 2007), o que aponta uma escrita longa.

As datas das correspondências VII e VIII (Referências e anexos) marcam os dois anos de desenvolvimento da pesquisa (2006/2007 e 2006 e 2007, respectivamente), apenas com a diferença do uso da barra para a data das referências e da conjunção “e” para a data dos anexos. O formato da data da correspondência VII aponta para o fato de que a pesquisa bibliográfica de uma dissertação acontece durante todo período de desenvolvimento da pesquisa e, por isso, aparece os dois anos de pesquisa separados por uma barra. Já a data da correspondência VIII aponta para o fato de haver nessa correspondência tanto anexos referentes ao primeiro ano de pesquisa quanto ao segundo ano e, por isso, aparece os dois anos de desenvolvimento da pesquisa unidos por um conector indicativo de adição, 2006 e 2007, ou seja, 2006 + 2007.

E, por fim, o Posfácio sobre a defesa apresenta novamente uma data que indica uma escrita rápida, marcando apenas um mês (outubro de 2007). Além disso, é importante notar o espaço de tempo que há entre a data da correspondência VI (considerações finais), isto é, de término da escrita (julho de 2007) e a data do posfácio sobre a defesa (outubro de 2007), o que indica que essa é uma escrita que ocorreu após a finalização do trabalho, tendo sido incluída posteriormente.

Outro aspecto a ser destacado sobre as datas das cartas reside no fato de haver uma sequência de escrita. Nesse sentido, é possível observar que os meses indicados nas datas das cartas obedecem a uma lógica temporal linear. A sequência de meses apresentada nas datas das cartas, geralmente, ou inicia pelo mesmo mês da carta antecedente ou pelo mês subsequente. Desse modo, o ciclo temporal de desenvolvimento da pesquisa é representado, ainda que de forma implícita, a partir da apresentação das datas das cartas da dissertação.

As marcas do gênero acadêmico dissertação e as marcas da carta: o que revelam?

Além da análise das datas das cartas da dissertação – que são marcas linguísticas capazes de revelarem-se como marcas enunciativas a partir do formato de cada uma delas, indicando vários elementos contextuais que dizem respeito à situação enunciativa, mostrando que o discurso na verdade é o discurso acadêmico e não o de uma carta – outras marcas linguísticas podem ser apontadas na escrita dessas cartas.

Nesse sentido, aponto inicialmente a presença de títulos nas cartas: “Carta aos Colaboradores”, “Carta à Academia”, “Carta aos Destinatários”, “Correspondência I” etc. O título não é uma marca da carta e sim do gênero acadêmico. A escrita de uma carta real, como eu já disse, não apresentaria título, mas iniciaria diretamente pelo local e data, seguidos do vocativo. O acréscimo de título nas cartas da dissertação consiste, portanto, em uma marca linguística que indica a situação enunciativa não de uma carta, mas de um capítulo de dissertação.

Ainda com relação aos títulos das cartas da dissertação analisada, nota-se que a pesquisadora utiliza o termo “carta” na escrita dos agradecimentos, da justificativa à academia pela escolha da carta e da introdução. Ao iniciar a escrita dos capítulos da dissertação, a designação utilizada no título é alterada para o termo “correspondência”. As designações “carta” e “correspondência” são também marcas linguísticas e a alteração de seus usos para designar as cartas da dissertação consistem em marcas enunciativas que indicam que houve alteração da situação de escrita. Ou seja, o termo “carta” aponta para a escrita das seções introdutórias da dissertação, já o termo “correspondência” marca o início da escrita dos capítulos do trabalho. “Carta” parece menos formal do que “correspondência”, o que mostra uma avaliação da autora sobre a “importância” desses dois conjuntos distintos.

As notas de rodapé e as epígrafes são também marcas do gênero acadêmico e não da carta. Com relação às notas de rodapé que compõem as cartas da dissertação, é interessante notar que há uma renovação em sua numeração a cada nova carta, isto é, a numeração recomeça do “1” a cada nova carta que se inicia, conforme mostram as figuras 8 e 9, a seguir:

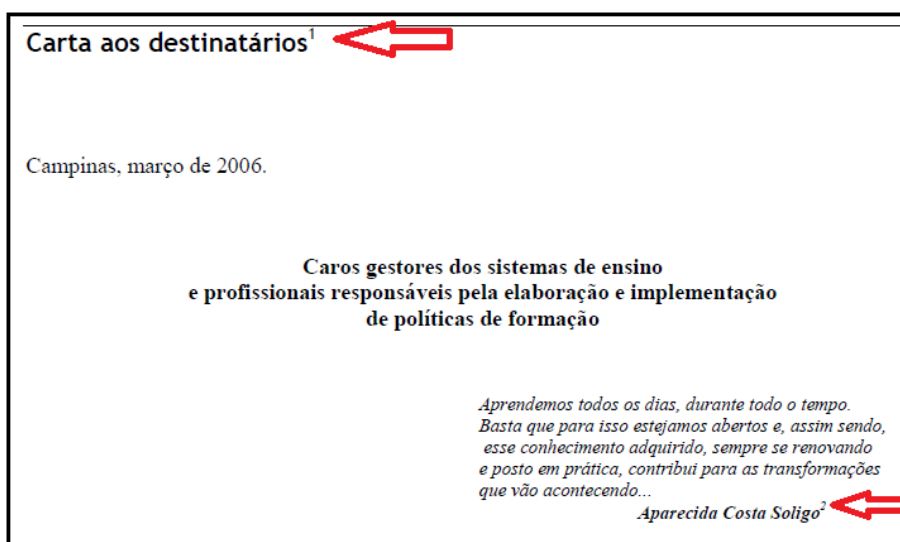


Figura 8 – cabeçalho da Carta aos destinatários (Introdução)

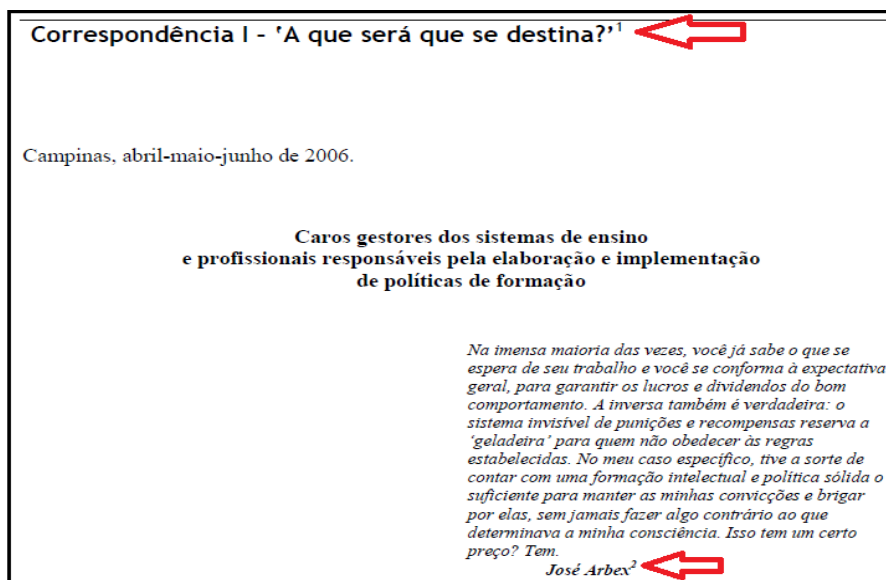


Figura 9 – cabeçalho da Correspondência I (Referencial Teórico)

Isso indica duas coisas: por um lado, uma tentativa de distanciamento do gênero acadêmico, uma vez que a nova numeração das notas a cada carta cria um efeito de independência entre as cartas, de não relação de escrita de uma carta para outra. Mas, por outro lado, por ser a nota de rodapé uma marca do gênero acadêmico e não da carta, o uso de notas, ainda que com numeração renovada, aponta para a escrita típica do gênero acadêmico dissertação e não de uma carta.

Conforme já foi dito, ao final de algumas cartas a pesquisadora anuncia o conteúdo que será abordado na próxima carta, como é o caso, por exemplo, da Correspondência II (Metodologia), que é endereçada aos gestores dos sistemas de ensino e aos educadores; Correspondência III (Relato sobre a banca de qualificação); da Correspondência IV (Relato sobre os “bastidores” da pesquisa) e da Correspondência V (Análise dos dados), todas essas endereçadas aos educadores. Como não são os mesmos interlocutores em todas as cartas, visto que a correspondência II é endereçada aos gestores dos sistemas de ensino e aos educadores e as demais cartas são endereçadas somente aos educadores, dizer o que será abordado na próxima carta se mostra como uma marca enunciativa do gênero dissertação, em que geralmente faz-se uma conexão entre a escrita dos capítulos, dando um fechamento ao atual e anunciando o conteúdo do subsequente.

Para finalizar a análise a respeito das marcas linguísticas e das marcas enunciativas presentes nas cartas da dissertação, retomo as formas de despedida e aponto o fato de que a pesquisadora se despede de fato apenas no Posfácio sobre a defesa, utilizando a

expressão “Até breve”. Nas cartas finais, já há, de certo modo, uma despedida por meio de expressões como “Até breve”, “Até a próxima” e “Até outra hora”. Porém, embora a expressão “Até breve” já tenha sido utilizada em meio a outras expressões que também indicam despedida, no posfácio sobre a defesa Soligo marca o final efetivo da escrita, anunciando: “Por fim, despeço-me (agora ‘de verdade’, mas temporariamente) de vocês, com a certeza de que as duas palavras mais oportunas a dizer no momento são estas: Até breve.” Isso mostra que as cartas estão interligadas formando um todo narrativo, que só termina ao final da última carta e que, portanto, não são cartas independentes, mas fazem parte de um todo discursivo, de um único enunciado, no caso o todo discursivo da dissertação.

Uma análise das diferentes vozes presentes/constituintes no/do discurso

Para fins de análise a respeito das vozes presentes/constituintes no/do discurso da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*, tomo como base a teoria das vozes do texto de Marília Amorim (2002). Desse modo, busco identificar as diferentes vozes presentes na construção arquitetônica autoral dessa dissertação, de forma a compreender ainda como ocorre a organização peculiar dessas vozes na construção do texto.

Retomando, portanto, o que foi discutido no capítulo teórico deste trabalho, sabe-se que, de acordo com Bakhtin, todo enunciado é dialógico, de modo que a partir dele ecoam pelo menos duas vozes: a do locutor e a do interlocutor a quem o discurso é dirigido. Nessa mesma linha, Amorim aponta para a existência de textos que tendem, mais do que outros, ao monologismo (no sentido de não explicitar mais que uma voz), conforme a relação estabelecida entre forma e conteúdo.

De acordo com o que afirmei no capítulo teórico, a teoria das vozes do texto, de Marília Amorim, será tomada aqui como base para o entendimento a respeito da multiplicidade de vozes que se fazem ouvir nessa dissertação, o que talvez tenha relação com sua forma composicional atípica. Nesse sentido, cabe lembrar o que diz Amorim (2002, p. 12) a respeito da relação entre o nível composicional de um texto e seu grau de dialogismo: segundo ela, de acordo com o “(...) nível composicional, (...) as vozes podem se dar mais ou menos (...) a ouvir. Da maneira pela qual o texto é escrito e composto, ele pode vir a representar mais vozes ou (...) a fazer esquecer a dimensão de alteridade do seu dizer”.

Diante disso, pode-se dizer que a forma arquitetônica autoral da dissertação analisada – a maneira como seu conteúdo é organizado – e a forma composicional atípica – a maneira como o material textual, por meio do qual o discurso se realiza, é organizado – dão ao texto um alto grau de dialogismo, transformando-o em um exemplo de arena de vozes, que se organizam e se relacionam de forma bastante peculiar dentro do texto, conforme pretendo mostrar com a análise que segue.

A arquitetônica autoral da dissertação e a organização das vozes do texto

O interlocutor, conforme Bakhtin, é parte integrante do discurso, ele faz parte da construção do enunciado e determina, inclusive, a forma como o conteúdo é organizado no plano discursivo. O destinatário, portanto, influencia fortemente a forma arquitetônica do discurso que, por sua vez, determina a forma composicional que realiza materialmente o dizer. E, a partir de determinada forma composicional, o texto pode fazer ouvir mais ou menos vozes do discurso, apresentando maior ou menor grau de dialogismo.

No caso dessa dissertação, a análise mostrou que o plano discursivo está dividido em dois níveis, de modo que o discurso é dirigido a dois tipos de destinatários: o suposto (gestores dos sistemas de ensino, demais professores e possíveis leitores da dissertação) e o real (banca examinadora, academia), a partir das duas posições assumidas pela pesquisadora: a de professora (que dialoga com seus destinatários supostos sobre questões da área da educação) e a de pesquisadora (que dialoga com a academia).

A figura 10, a seguir, ilustra como acontece a organização e a inter-relação das múltiplas vozes presentes na construção arquitetônica autoral da dissertação, de acordo com esses dois níveis do plano do discurso. Como pode ser observado, a dissertação apresenta uma rede de relações dialógicas, uma arena discursiva, em que há uma multiplicidade de vozes interligadas, convergindo para a construção do todo discursivo do enunciado: a dissertação.

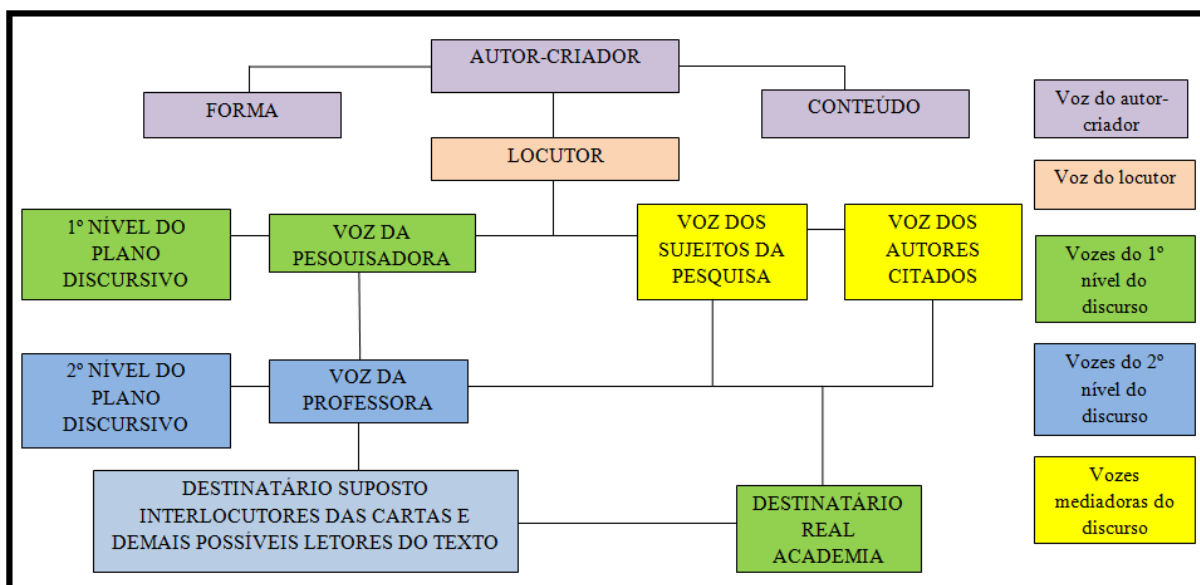


Figura 10 – Mapeamento das vozes constituintes da dissertação

Fonte: mapeamento de minha autoria, com base na teoria das vozes do texto, de Marília Amorim

O mapeamento acima ilustra a organização e a relação estabelecida entre as vozes constituintes da dissertação analisada. Nele, a voz do autor-criador está representada entre a forma e o conteúdo do texto. Como forma de explicar essa representação, retomo aqui a definição de Amorim (2002, p. 10-11) quando diz que a voz do autor “não está naquilo que relata o locutor, por mais sincero que ele possa parecer”, mas, seguindo Bakhtin, “está em todo lugar e em nenhum lugar em particular. Mais precisamente, ela pode ser ouvida ali, no ponto crucial de encontro entre a forma e o conteúdo do texto”. É a partir do posicionamento valorativo do autor que se dá a organização da forma e do conteúdo, e sobre isso Amorim afirma “A voz do autor concerne um lugar enunciativo e como tal ela é portadora de um olhar, de um ponto de vista que trabalha o texto do início ao fim”.

A partir da teoria de Bakhtin, Amorim distingue a voz do autor da voz do locutor “aquele que diz ‘Eu’ no interior do texto (ou que diz ‘Nós’ ou ‘se’ da terceira pessoa)”. Enquanto a voz do autor é um lugar enunciativo, “o locutor é sempre um personagem”. Por entender que o locutor é um personagem que apresenta e representa o discurso é que ilustro a voz do locutor, no mapeamento das vozes da dissertação, logo abaixo da voz do autor-criador e acima das demais vozes, as quais são organizadas pelo autor-criador e apresentadas/representadas pelo locutor dentro do texto.

O posicionamento valorativo da autora com relação ao tópico da dissertação, o qual atende ao projeto enunciativo de realizar o gênero acadêmico de modo que o texto seja

lido para além da banca examinadora, ou seja, de modo a abranger o maior número de interlocutores possíveis e assim contribuir para a área da educação, determina a organização material atípica de realização do discurso. Assim, a partir da análise do emprego da forma composicional da carta e de marcas de narrativa, podem ser identificados dois planos constituintes do discurso, em que todas as vozes se organizam.

No primeiro plano do discurso pode ser encontrada a voz da pesquisadora, que se sobressai às demais vozes e mobiliza, de forma direta, as vozes dos sujeitos de pesquisa e dos autores citados no texto, para falar à academia. Por esse motivo denominei essas vozes (dos sujeitos de pesquisa e dos autores citados no texto) de vozes mediadoras do discurso. Mas, de forma indireta, todas as demais vozes constituem o discurso dirigido à academia, inclusive as vozes constituintes do segundo plano do discurso - a voz da professora que se dirige aos interlocutores presentes nas cartas e demais possíveis leitores do texto – motivo pelo qual todas essas vozes estão representadas de forma interligada, partindo da voz da pesquisadora e chegando até o destinatário real – a academia.

A voz dos sujeitos de pesquisa e dos autores citados no texto

Com relação ao que chamei de vozes mediadoras do discurso, isto é, a voz dos sujeitos de pesquisa e dos autores citados no texto, observa-se também uma organização bastante peculiar, em que essas vozes se confundem em vários momentos do texto. As vozes dos sujeitos de pesquisa são utilizadas pela pesquisadora não apenas para fins de análise, como é comum em dissertações e teses convencionais, mas também constituem as epígrafes das cartas da dissertação e estão presentes no referencial teórico e em demais partes do texto, de modo que ocupam por assim dizer o mesmo lugar das vozes dos autores citados, na construção do conteúdo.

Os excertos a seguir consistem em notas de rodapé das cartas da dissertação, em que a autora explica sobre a autoria das epígrafes:

Nota de rodapé presente na Carta aos Colaboradores (Agradecimentos)

A epígrafe desta carta, da Carta aos Destinatários e as que abrem todas as Correspondências são da autoria de sujeitos da pesquisa ou foram por eles utilizadas em seu memoriais (SOLIGO, 2007, p. 9).

Nota de rodapé presente na Carta aos Destinatários (Introdução)

A epígrafe desta Carta e as que constam das Correspondências que se seguem são da autoria de sujeitos da pesquisa ou citações por eles utilizadas, fragmentos de seus memoriais (SOLIGO, 2007, p. 22).

Nota de rodapé presente na Correspondência I (Referencial Teórico)

Os autores das epígrafes desta Correspondência são sujeitos da pesquisa e os respectivos textos são fragmentos de seus memoriais (SOLIGO, 2007, p. 26).

Nota de rodapé presente na Correspondência II (Metodologia)

Os autores das epígrafes desta Correspondência são sujeitos da pesquisa e os respectivos textos são fragmentos de seus memoriais (SOLIGO, 2007, p. 40).

A figura 11, a seguir, mostra um recorte da Correspondência I (Referencial Teórico), em que a pesquisadora inclui parte do memorial de um sujeito da pesquisa na construção do conteúdo, como acontece, geralmente, com os autores de referência, citados no texto:

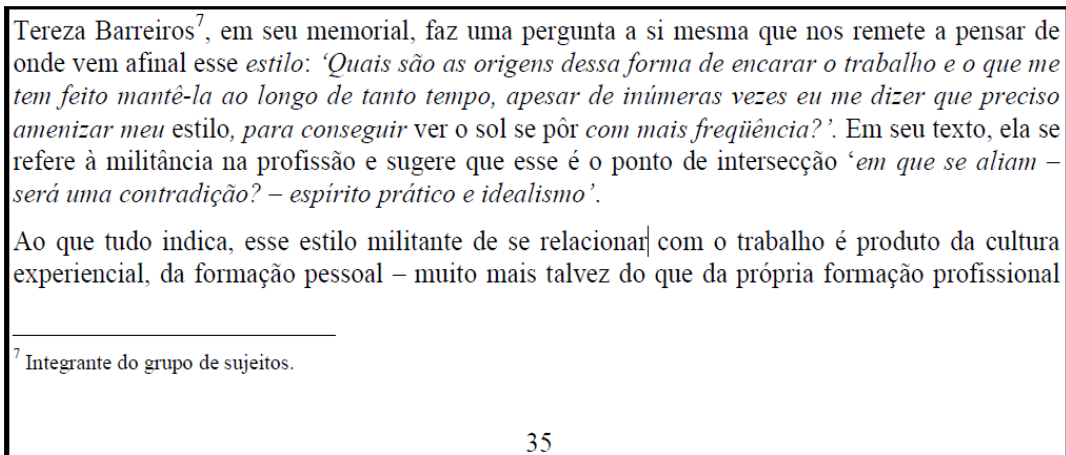


Figura 11 – Recorte da página 35 da Correspondência I (Referencial Teórico)

A pesquisadora comenta sobre a questão de a voz dos sujeitos de pesquisa constituir as epígrafes das cartas e ocupar o mesmo lugar que a dos autores de referência quando fala sobre a banca de qualificação na escrita da Correspondência III, em que relata o questionamento de um dos membros da banca a esse respeito, conforme mostra a passagem a seguir:

Nesse sentido, recomendou [o membro da banca] que eu não usasse as falas dos sujeitos ao mesmo tempo como dados, epígrafes e fundamentos, pois isso soa tautológico; nem excesso de citações, especialmente no final dos capítulos, o que tira a possibilidade da 'palavra final' ser minha, como autora do trabalho; tampouco textos escritos pelos sujeitos sem uma análise que permita ao leitor ver com as minhas lentes os fios que vou tecendo para conduzi-lo novamente aos objetivos (SOLIGO, 2007, p. 68).

Porém, Soligo mantém essa construção atípica de escrita, em que a voz dos sujeitos não constitui apenas a seção de análise dos dados, mas outras tantas partes do texto. Sobre a sugestão da banca de qualificação, a autora conclui o seguinte:

(...) permaneço ainda militando em favor da palavra dos sujeitos como epígrafes, pois não estou convencida de que essa não seja uma alternativa pertinente. Por exemplo, como não utilizar como epígrafe [sic] desta correspondência o texto da Débora Vaz, que lá está? O fato é que 'meus sujeitos' dizem coisas que me fundamentam e que são, sim, a priori... E, em um texto que se pretende meta-reflexivo e pedagógico, não me parece adequado omitir essa informação (SOLIGO, 2007, p. 69).

Conforme os recortes da dissertação mostraram, portanto, há uma organização peculiar com relação à voz dos sujeitos, que se confunde com a voz dos autores citados pela pesquisadora. Essas vozes, que denominei no mapeamento das vozes da dissertação vozes mediadoras do discurso, estão em um mesmo nível e ocupam praticamente o mesmo lugar na escrita da dissertação. A partir da mediação dessas vozes na construção de conteúdos e conceitos, a pesquisadora dirige-se diretamente à academia (seu destinatário real), ainda que de forma implícita no texto, estando essas vozes presentes no primeiro plano do discurso. Mas elas também constituem o discurso dirigido indiretamente, porém de forma explícita, aos interlocutores supostos, que constitui o segundo plano discursivo da dissertação.

Conforme a análise sobre as vozes mostrou, há uma inter-relação entre as vozes da dissertação, de modo que o discurso acontece em dois planos, envolvendo dois tipos de destinatários (o suposto e o real) e duas posições enunciativas da autora (de professora e de pesquisadora). Assim, embora ocupem diferentes níveis, todas as vozes da dissertação analisada estão em constante diálogo, mantendo-se em constante relação dialógica na construção arquitetônica atípica do gênero acadêmico dissertação.

Em outras palavras, pode-se dizer que tanto as vozes do primeiro nível (voz da pesquisadora, voz dos autores citados, voz dos sujeitos, voz da academia) constituem o discurso do segundo nível (voz da professora, voz dos interlocutores das cartas e demais professores e possíveis leitores do texto), quanto as vozes do segundo nível também

constituem o discurso do primeiro nível. Porém, o que se sobressai é o discurso construído no primeiro nível, ou seja, a voz da pesquisadora, que mobiliza todas as demais vozes para se dirigir à academia.

Diante do que foi discutido sobre a organização das vozes que ecoam do texto, pode-se dizer que, ao realizar o gênero dissertação a partir da forma composicional da carta, aliada a marcas de narrativa, com o objetivo de fazer-se ouvida e de trazer contribuições para a área da educação, a pesquisadora cria uma arquitetura autoral (peculiar) do gênero, fazendo ecoar múltiplas vozes, que se organizam e se relacionam também de forma peculiar dentro do texto, conforme mostrou a análise realizada a respeito das vozes da dissertação.

Uma análise da arquitetura autoral da dissertação com relação aos elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade

Deixei esse item de análise para o final da seção porque é a partir dele que desenvolvo a conclusão principal a respeito de tudo o que a análise mostrou até agora. Portanto, com base na análise apresentada nos demais itens, elaborei um esquema ilustrativo (figura 12), o qual consiste em um mapeamento da dissertação, através do qual pretendo mostrar como se dá a construção da arquitetura autoral da dissertação analisada com relação a esses três elementos: intertextualidade (presença de outros textos num dado texto), interdiscursividade (presença de outros discursos num dado discurso) e intergenericidade (relação constitutiva entre gêneros, que dá origem a um novo gênero).

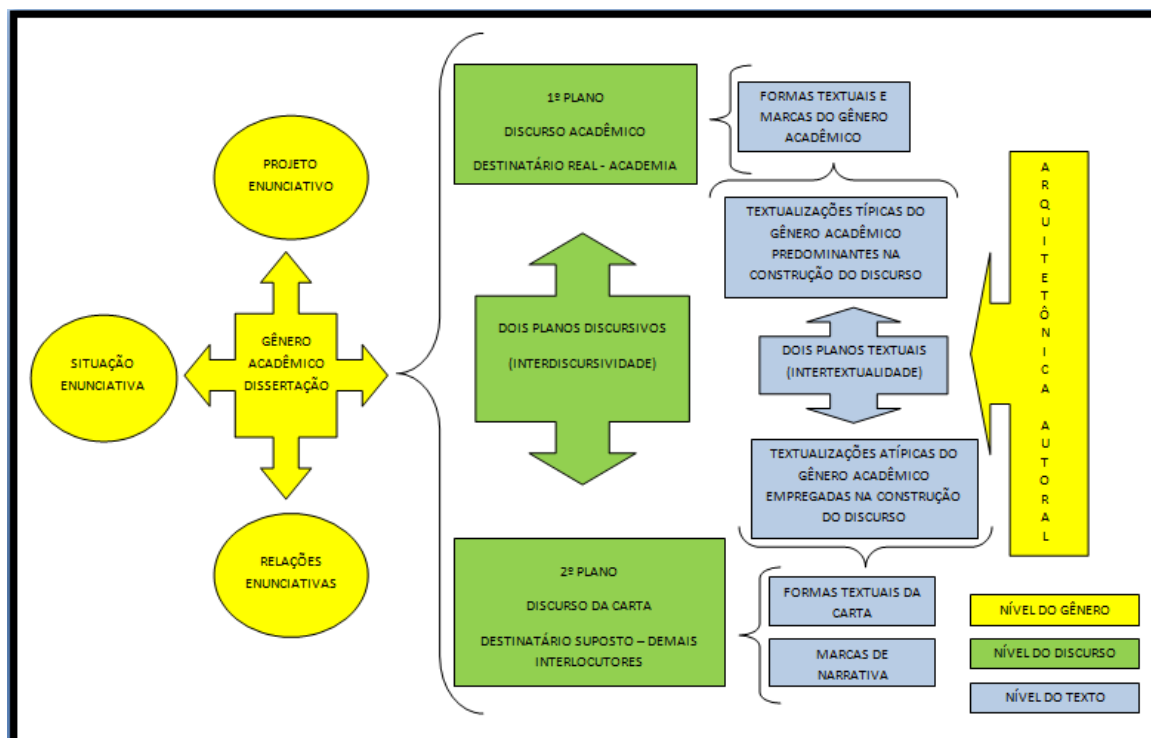


Figura 12 – Mapeamento da construção arquitetônica autoral da dissertação com relação à análise dos elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade

Fonte: Ilustração de minha autoria com base na definição de Sobral (2006) a respeito dos elementos de intertextualidade, interdiscursividade e intergenericidade.

A leitura do esquema (figura 12), realizada da direita para a esquerda, mostra que a construção da arquitetura autoral da dissertação apresenta intertextualidade a partir do momento em que outros tipos de textualizações (textualizações típicas de outros gêneros – das cartas e da narrativa) são englobados pela textualização dominante (textualização típica dos gêneros acadêmicos). Assim, o emprego das formas textuais da carta e de marcas da narrativa na escrita da dissertação faz emergir dois planos discursivos na realização do gênero: o discurso acadêmico (1º plano, discurso que predomina) dirigido ao destinatário real (a academia) e o discurso da carta (2º plano) dirigido aos destinatários supostos (interlocutores das cartas e demais possíveis leitores do texto). A partir da identificação desses dois tipos de discursos, tem-se a interdiscursividade, que também se faz presente na construção dessa dissertação.

Com relação à análise a respeito da intergenericidade, nota-se que esta não acontece na construção atípica do gênero acadêmico, já que o gênero não se altera. Só haveria intergenericidade se cartas reais fossem incorporadas à dissertação, o que a análise das cartas da dissertação mostrou que não acontece. Nesse caso, não se trata de cartas reais, mas sim de simulacros de cartas. Ou seja, a relação enunciativa, que é o que define o gênero, se mantém.

Desse modo, a pesquisadora, a partir de determinado projeto enunciativo, cria uma arquitetura autoral do gênero acadêmico dissertação, mas isso não altera o gênero, que continua sendo o mesmo: uma dissertação de mestrado. O texto não determina o gênero, mas este determina o tom do texto.

O esquema de análise mostra, portanto, que há intertextualidade e interdiscursividade na construção autoral da dissertação, mas não há intergenericidade, uma vez que a relação enunciativa e o projeto de dizer continuam realizando uma dissertação de mestrado, a partir de uma forma de apresentação e de uma escrita atípicas, mas ainda assim uma dissertação. Acredito que possa existir, nesse caso, a generificação, que é definida por Sobral (2006, p. 113) “como as estratégias empregadas no trabalho arquitetônico-autoral para inserir um discurso, ou uma discursividade, no âmbito de um dado gênero”, já que há a inserção de outro discurso que não o acadêmico no âmbito do gênero, mas não há e não pode haver intergenericidade, no sentido de que essa discursividade atípica não muda o gênero, não cria um novo gênero.

Retomando o que fala Bakhtin sobre os gêneros primários e secundários, quando diz que um gênero primário ao ser apresentado no âmbito de um gênero secundário perde seu estatuto de gênero primário, seu contato direto com a realidade discursiva e passa a fazer parte do gênero secundário que o absorveu, também acredito que posso pensar no que ocorre nessa dissertação. Ou seja, não são cartas reais que ali estão, mas simulacros de cartas que são partes da dissertação. O enunciado completo, nesse caso, é a dissertação, pois, assim como acontece com um bilhete incorporado em um romance, por exemplo, essas cartas não suscitam resposta do interlocutor, não possuem acabamento discursivo. O que possui acabamento discursivo é a dissertação como um todo, que é o enunciado completo nesse caso e que suscitará a resposta do interlocutor ao final do discurso. Somente ao final do todo discursivo que constitui a dissertação é que é dada a palavra ao interlocutor.

Portanto, não há a incorporação de cartas reais na escrita da dissertação, o que determinaria a intergenericidade. O que há é a presença de formas do gênero primário (cartas) englobadas no gênero secundário (dissertação), mas é um único enunciado e suscita resposta ao final do todo discursivo (dissertação), quando ocorre o acabamento discursivo e é dada a palavra ao interlocutor real (banca avaliadora, academia), na forma da avaliação do trabalho e de aprovação ou não da pesquisadora à obtenção do título de mestre.

A análise realizada a respeito da escrita atípica da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* mostrou que, mesmo sob outra forma composicional (a da carta), o que continua sendo realizado são as seções típicas de um trabalho acadêmico convencional, ou seja, a presença de marcas típicas da carta e da narrativa, não altera a finalidade enunciativa do texto, que continua fazendo parte de um dado gênero (o gênero acadêmico dissertação). A relação enunciativa que se estabelece e o projeto de dizer realizam o gênero acadêmico dissertação e não uma coletânea de cartas. Isso mostra como é possível usar as formas típicas de um gênero em outro, sem que com isso haja alteração do projeto enunciativo do gênero no âmbito do qual se produzem enunciados.

PALAVRAS FINAIS...

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. (...) Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação.

Bakhtin (2011:410)

Encerro minha reflexão com o título “Palavras Finais” não como forma de apontar para um fechamento, no que concerne à discussão aqui travada sobre a definição bakhtiniana de gêneros do discurso. As palavras finais deste trabalho, portanto, não apontam para o fato de que tudo já foi dito a respeito dessa complexa questão. Muito pelo contrário, o que foi dito aqui dialoga com outros estudos já realizados sobre os gêneros do discurso, de modo a atualizar seus sentidos e, também, revela-se como uma abertura ou um começo para novos sentidos a partir de muitas outras discussões que poderão vir após esta. Como diz Bakhtin, na epígrafe que abre esta seção “Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico”. Desse modo, espero que os sentidos aqui construídos possam ter “sua festa de renovação” em muitas outras discussões que abarquem questões voltadas para o estudo dos gêneros do discurso.

Com estas palavras finais retomo as principais questões deste trabalho com o objetivo de mostrar as conclusões a que pude chegar a partir do estudo realizado e de fazer um fechamento para a discussão no âmbito desta enunciação apenas. No entanto, não tenho e nem poderia ter a pretensão de encerrar, com esta pequena reflexão, todos os sentidos possíveis para uma questão de ordem tão complexa como esta que trato aqui. Nessa perspectiva, reitero que a questão do tratamento genérico vai muito além do que pude aqui discutir, mostra-se como um fenômeno de ordem tão variada e infinita quanto o é a própria linguagem humana, porque nasce das relações dialógicas que emergem dos usos que os falantes fazem da língua nos diferentes contextos sociais.

Conforme mostra Sobral (2006) em sua tese de doutorado e, também, em muitos outros estudos que desenvolveu, o entendimento a respeito dos gêneros do discurso tem se mostrado cada vez mais restrito, o que contribui para que sejam levados em conta apenas os aspectos puramente textuais do gênero. A didatização e a escolarização do gênero no Brasil têm sido responsáveis pelo surgimento de diversas concepções que, muitas vezes, reduzem o gênero apenas a formas textuais, a tipos de textualizações, ou, o que é ainda pior, a meras gramaticalizações. Seguindo a racionalidade da formalização e da transmissão de conteúdo, busca-se uma maneira de ensinar os gêneros e, com isso, vê-se surgir diversos materiais, livros didáticos e também teóricos que se apresentam como manuais, em que se pode encontrar a descrição de diversos gêneros do discurso, apontando para a estabilidade de algo que não é nem pode ser estático.

O problema é que esses “manuais” focalizam apenas uma dos componentes do gênero, isto é, a forma textual que o realiza. Assim, definem o gênero como uma fórmula pronta para ser aplicada e deixam de lado todos os elementos contextuais que o realizam, como o projeto enunciativo, as relações enunciativas dos participantes do discurso, a situação de enunciação, a esfera de atividade da qual faz parte etc. Essas concepções, que veem o gênero apenas como uma forma textual é o que está na base da definição de “gêneros textuais”, tomada de forma equivocada como equivalente para a definição bakhtiniana de gêneros do discurso. Por essa ótica de tratamento genérico, põe-se uma “camisa de força” nos gêneros, que não se prestam à estabilização, pois, conforme Bakhtin, os gêneros são tipos “relativamente” e não “absolutamente” estáveis.

É importante retomar aqui a palavra de Fiorin (2008, p. 63), que diz que “Bakhtin não pretende fazer um catálogo de gêneros, com a descrição de cada estilo, de cada estrutura composicional, de cada conteúdo temático (...) porque a riqueza e variedade dos gêneros são infinitas, uma vez que as possibilidades da ação humana são inesgotáveis (...)”. Assim como a linguagem, definida por Bakhtin como um fenômeno social, que serve às necessidades dos falantes nas mais variadas situações da comunicação discursiva e, portanto, não se presta à formalização de conceitos e regras, os gêneros do discurso, os quais são modos de interlocução que organizam a linguagem, também não podem ser formalizados. Como afirma Fiorin, eles são tão variados quanto as possibilidades da ação humana.

Retomando o que foi discutido no capítulo teórico deste trabalho, sabe-se que a concepção bakhtiniana de linguagem está calcada em dois conceitos principais: o de

dialogismo e o de gêneros do discurso. Sobre o primeiro, Bakhtin vai dizer que tudo na linguagem é dialógico, que todo enunciado se relaciona dialogicamente com outros enunciados e que o discurso mobiliza tudo o que já foi dito anteriormente e, também, se mostra como uma antecipação do que ainda será enunciado. Já o segundo conceito, isto é, os gêneros do discurso, Bakhtin o apresenta como modos de interlocução que nascem da necessidade de comunicação dos falantes no âmbito de dada esfera de atividade humana, necessidades que não seriam atendidas caso se tivesse de reinventar a cada momento os gêneros. Seguindo por essa lógica, entende-se que os gêneros nascem das relações dialógicas, no uso da linguagem, e se modificam, se alteram, se inter-relacionam, de acordo com a multiforme atividade humana nas mais variadas situações de uso da linguagem. E dessas relações dialógicas entre os gêneros podem originar-se até mesmo novos gêneros, ou novas formas de um mesmo gênero.

Pensando na propriedade de ser dialógica com que Bakhtin explica a linguagem humana, em que tudo o que é dito está respondendo a algo, mostra-se como uma resposta ou uma antecipação de dizeres outros, e, pensando também na questão dos gêneros do discurso como dispositivos capazes de organizar a comunicação discursiva, pode-se então dizer que os gêneros também nascem como uma resposta às necessidades enunciativas dos falantes de acordo com o tipo de interação que se estabelece nas diferentes esferas de uso da linguagem. Os gêneros acadêmicos, portanto, que se constituem como foco deste estudo – o qual toma como objeto de investigação o gênero acadêmico dissertação, a partir de um estudo de caso –, nascem como resposta às necessidades da comunicação discursiva estabelecidas em dada comunidade específica, a comunidade acadêmica.

O gênero acadêmico, assim como os demais gêneros, possui certa tipicidade em sua construção composicional, tema e estilo. Essa tipicidade diz respeito à estabilidade relativa do gênero, postulada por Bakhtin. No entanto, alguns gêneros, como é o caso dos que fazem parte da esfera acadêmica, possuem maior estabilidade e fixidez composicional do que outros. Relembrando o que foi visto em Castro et. al. (2008-2009), os textos que fazem parte da esfera acadêmica costumam ser “suporte e transmissores do conhecimento”, e por isso o discurso acadêmico tende a objetividade, formalidade e clareza em sua escrita, a fim de evitar ambiguidades, supondo que seja possível. Além disso, revela-se como um discurso autorizado acerca do que trata, e por esse motivo é sempre fundamentado a partir da citação de autores e

de estudos já realizados sobre o tema abordado, para não correr o risco de revelar-se como simples “achismo” do pesquisador.

Sobre a estrutura típica dos gêneros, Carlino (2006, p. 14) postula que o conhecimento sobre o gênero é o que permite que o autor saiba exatamente qual a expectativa do leitor sobre o que diz um texto. Isto porque os gêneros são sistemas de ação que geram expectativas entre leitores e autores. Ter conhecimento sobre o gênero permite ao leitor prever, de certo modo, exatamente o que diz um texto e o que irá encontrar em cada uma das partes que o compõe. Desse modo, ele poderá decidir o que irá ou não ler, conforme seu interesse no momento.

Os gêneros acadêmicos, portanto, possuem certa lógica de escrita. Assim, as seções típicas de uma dissertação ou tese convencional têm um motivo de serem estruturadas de dada maneira e não de outra; elas atendem às expectativas dos autores e leitores da comunidade acadêmica, de modo que se mostram como uma resposta ao que esperam os membros da academia. Um resumo, por exemplo, tem uma função dentro da escrita de um texto acadêmico, que é o de informar o leitor de antemão sobre o que trata o texto, qual a concepção teórica adotada pelo pesquisador, quais são as conclusões a que chegou com sua pesquisa etc. O resumo, nesse sentido, permite ao leitor saber antecipadamente se o texto serve a seus propósitos ou não. O resumo tem de trazer determinadas informações necessárias à interação e, embora haja certa fixidez, há também variação: desde que realize aquilo que se espera dele, não tem uma forma textual necessariamente fixa.

Claro que um gênero, por ser um dispositivo de uso coletivo, por servir à comunicação humana, não pode ser pensado em termos de total “liberdade” no que diz respeito à construção de seus componentes (forma composicional, tema e estilo), sem nenhuma coerção genérica. Se assim fosse, não haveria entendimento entre os falantes, que não poderiam reconhecer e empregar adequadamente os gêneros. No entanto, é também justamente pelo fato de servirem à linguagem que não se pode pensar os gêneros sem saber quem diz o que a quem, isto é, a situação de enunciação, os sujeitos que mobilizam o gênero, com que objetivo etc. É isto que pretendi mostrar com a análise da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*: que nem mesmo pelo fato de apresentar-se como uma coletânea de cartas ditas de cunho pessoal deixa ela de realizar o gênero acadêmico dissertação, já que a forma de apresentação e principalmente o tom do discurso se alteram,

mas o projeto enunciativo e as relações enunciativas, elementos que realizam o gênero, se mantêm inalterados, como demonstrei.

Para esboçar as conclusões a que pude chegar com a análise dessa dissertação, se faz necessário retomar a questão central do trabalho: se e como é possível que um trabalho constituído composicionalmente por cartas de cunho dito pessoal realize arquitetonicamente o gênero dissertação. E como forma de mostrar como se deu a construção para a resposta da referida questão, faço a seguir uma síntese do que a análise da dissertação foi capaz de revelar.

No que concerne à análise das cartas da dissertação, por meio do exame das marcas linguísticas e enunciativas e, ainda, do tom do discurso, foi possível identificar uma oscilação entre ora o uso das formas da carta, ora do gênero acadêmico, ora das marcas de uma narrativa pessoal. Portanto, há um discurso atípico, menos formal e, por vezes, até mesmo subjetivo na construção autoral da dissertação. Porém, as formas da escrita e do discurso acadêmico prevalecem na construção da dissertação, sendo possível identificar, a partir do tom de cada carta, as seções típicas de um trabalho acadêmico convencional. Logo, embora sob a forma de cartas, a pesquisadora realiza a lógica do gênero acadêmico, no momento em que introduz o tópico a ser tratado no trabalho, apresenta fundamentação teórica, o percurso metodológico adotado, analisa os dados e chega a determinada conclusão com sua investigação.

As marcas de outros gêneros na construção da dissertação analisada contribuem para a apresentação e escrita atípicas do gênero acadêmico dissertação, como, por exemplo, no momento em que, devido à metodologia da pesquisa narrativa adotada pela pesquisadora na construção da dissertação, são acrescentadas seções atípicas do gênero a fim de que a sequência narrativa não seja quebrada. Essas seções, no entanto, não alteram a lógica da escrita acadêmica, e apenas são incluídas pela pesquisadora com o objetivo de dar sequência à “história” que está sendo contada. Além do tom de narrativa, o emprego das marcas linguísticas da carta, como o vocativo e as formas de despedida, dão um tom menos formal, de proximidade ao discurso, na forma da simulação de uma interlocução direta.

Com relação às vozes que ecoam na dissertação, é importante lembrar o que afirma Amorim, sobre a forma composicional com que os textos são realizados, em que a autora postula que de acordo com a forma de composição de um texto ele tenderá mais ou menos para o dialógico do que outros, fazendo ecoar mais ou menos vozes em sua superfície

discursiva. Nesse sentido, a dissertação analisada, por apresentar-se na forma composicional de cartas, tende mais para o dialógico do que outras dissertações convencionais, fazendo ecoar muito mais vozes. Conforme a análise mostrou, essa dissertação faz ecoar uma multiplicidade de vozes que se inter-relacionam e se organizam de forma peculiar na construção do todo discursivo da dissertação.

Essas vozes, porém, não estão em um mesmo nível discursivo. Elas se apresentam em dois planos do discurso: o primeiro plano, em que se tem a voz da pesquisadora que fala à academia (destinatário real) e o segundo plano, em que a voz que fala é a da professora dirigindo-se aos interlocutores das cartas e demais possíveis leitores do texto (destinatários supostos). A voz da pesquisadora está em primeiro plano no discurso, por ser essa a voz que se sobressai às demais vozes, a voz autoral. Conforme mostrou a figura 10 (p. 215) mapeamento das vozes da dissertação, a organização peculiar das vozes do texto converge para a construção do discurso acadêmico, ou seja, embora diversas outras vozes sejam mobilizadas no texto, todas essas vozes partem da pesquisadora que fala à academia.

Além de fazer emergir várias vozes em seu discurso, é interessante notar ainda a maneira peculiar com que a pesquisadora organiza essas vozes dentro do texto. Esse é o caso, por exemplo, do lugar das vozes dos sujeitos de pesquisa na construção da dissertação, que não se dá apenas na seção de análise, mas está presente em todo o discurso e é confundida, inclusive, com a voz dos autores de referência, já que a voz dos sujeitos constitui também as epígrafes das cartas e aparece na seção do referencial teórico, ocupando o mesmo lugar que a voz dos autores publicados citados no texto.

Como foi visto, a escrita atípica dessa dissertação foge à fixidez composicional dos gêneros acadêmicos, pois, ao apresentar a dissertação na forma composicional de um conjunto de cartas endereçadas a interlocutores reais, a pesquisadora cria uma peculiar arquitetura autoral do gênero. Assim, a partir de determinado projeto de dizer – o de ser lida para além da banca examinadora e de contribuir para com a área da educação – e da busca por realizar o projeto enunciativo do gênero acadêmico empregando uma escrita e uma forma de apresentação atípicas, Soligo assume determinada posição enunciativa, ou melhor, duas posições enunciativas em hibridismo: a de professora e a de pesquisadora, algo que o texto nos revelou, como se viu na análise.

Quanto às posições enunciativas assumidas pela autora da dissertação, foi possível comprovar em vários momentos da análise que a posição que predomina é a de pesquisadora.

Um dos momentos em que essa comprovação fica ainda mais evidente surgiu na análise da “Carta à Academia”, em que a pesquisadora justifica a escolha da carta como forma de registro da pesquisa. Se o gênero tivesse se alterado realmente e se tratasse da escrita de cartas reais, essa justificativa não faria sentido algum. Desse modo, é possível perceber que o discurso acadêmico é o que prevalece e não o discurso de cartas pessoais. A dissertação emprega, na construção do discurso dominante, uma forma textual típica de carta pessoal, mas seu texto mostra ser um exemplar do gênero dissertação.

Na construção arquitetônica autoral dessa dissertação, há, portanto, o emprego de outros textos, outras textualidades na construção do texto acadêmico, no momento em que a pesquisadora utiliza as formas da carta e marcas de narrativa em sua escrita, o que confirma a ocorrência da intertextualidade. Há ainda a interdiscursividade, com a presença de outros discursos, discursividades na construção do discurso dominante, ou seja, do discurso acadêmico. A interdiscursividade pode ser constatada na identificação dos dois planos discursivos: o da pesquisadora que se dirige à academia e o da professora que se dirige aos demais interlocutores das cartas. Mas não há intergenericidade, uma vez que o gênero se mantém inalterado. O projeto enunciativo, as relações enunciativas e a situação de enunciação realizam uma dissertação de mestrado, em que há o objetivo de a pesquisadora ser avaliada por uma banca examinadora, o que irá lhe conferir ou não o título de mestre. O objetivo de ser lida no campo da educação, que a faz dirigir-se a destinatários supostos, não prevalece.

A análise da dissertação mostrou, portanto, que não importa o texto que irá realizar materialmente um gênero e sim seu objetivo enunciativo. Para saber o gênero do qual determinado texto faz parte se faz necessário sempre atentar para os elementos contextuais que esse gênero envolve. Ou seja, não há gênero sem uma situação de enunciação, sem um objetivo real de uso da linguagem, sem alguém que fala por meio do gênero a outro alguém, com determinado objetivo. O locutor mobiliza um dado gênero para comunicar algo a seu interlocutor, no âmbito de uma dada esfera de atividade humana.

A análise realizada a respeito da escrita atípica da dissertação *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos* mostrou que, mesmo sob outra forma composicional (a da carta), o que continua sendo realizado são as seções típicas de um trabalho acadêmico convencional, ou seja, a presença de marcas típicas da carta e da narrativa, não altera a finalidade enunciativa do texto, que continua fazendo parte de um dado gênero (o gênero acadêmico dissertação). A relação enunciativa que se estabelece e o projeto de dizer realizam o gênero

acadêmico dissertação e não uma coletânea de cartas. Isso mostra como é possível usar as formas típicas de um gênero em outro, sem que com isso haja alteração do projeto enunciativo do gênero no âmbito do qual se produzem enunciados.

Por isso, a definição de gêneros textuais não se sustenta. Um texto sem autor, é apenas um amontoado de formas da língua e não pode servir à comunicação, ao uso real da linguagem. Não quero com isso dizer que o estudo do texto não tenha sua importância, mas que, para estudar somente as formas textuais, não há a necessidade de mencionar o gênero, definição bem mais ampla, que, conforme mostrou a análise aqui realizada e, também, muitos outros estudos sobre os gêneros do discurso, não se define apenas pelo texto que o realiza.

Para finalizar essa reflexão, retomo novamente o que diz a epígrafe acima citada, como forma de lembrar que estas não são as primeiras nem as últimas palavras sobre a questão aqui discutida. E isso é o ser dialógico da linguagem, o fato de que os sentidos são sempre renovados em enunciações outras, pois, como diz Bakhtin, “Não existe nada absolutamente morto: todo sentido terá sua festa de renovação”. Desse modo, espero que esta reflexão tenha sua “festa de renovação” e mobilize muitos outros sentidos aqui esquecidos. Mas, da maneira que me foi possível, tentei fazer jus a tamanha importância que envolve o estudo dos gêneros do discurso, tão brilhantemente discutida por diversos teóricos que se ocupam do assunto.

Espero, nesse sentido, ter trazido alguma contribuição, se não de maneira efetiva, pelo menos como forma de chamar atenção para essa importante e complexa questão, que merece total atenção dos estudiosos da linguagem. Isto porque o adequado tratamento genérico, de acordo com as bases teóricas de Bakhtin e o Círculo, é urgente. Os gêneros do discurso não podem ser entendidos como formas estabilizadas, porque, se a língua não é estática e não se presta a formalizações rígidas, os gêneros que a organizam nas diferentes esferas também não são e não podem ser formalizáveis dessa maneira.

REFERÊNCIAS:

AMORIM, M. Para uma filosofia do ato: “valido e inserido no contexto” In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto 1ª Ed., 2ª reimpressão, 2013.

_____. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 7-19, julho/ 2002.

_____. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa Editora, 2001.

ARAÚJO, J. C. *Os chats: uma constelação de gêneros na internet*. 2006. 341 f. Tese (Doutorado em Linguística) Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – Ceará, 2006.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 6ª Ed., 2011.

_____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini [et. al]. São Paulo: Hucitec, 7ª Ed., 2014.

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1981.

_____. *Para uma filosofia do ato*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. Texto completo da edição americana *Toward a philosophy of the act*. Translation and Notes by Vadim Liapunov. Edited by Michael Holquist & Vadim Liapunov. Austin: University of Texas Press, 1993. Disponível em: <<http://copyfight.me/Acervo/livros/Bakhtin%20-%20Para%20uma%20filosofia%20do%20ato.pdf>>. Acesso em: 29/09/2015.

_____; VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 16ª Ed., 2014.

BENVENISTE, É. *Problemas de linguística geral II*. Campinas: Pontes, 1989.

CARLINO, P. La escritura en la investigación. Conferencia. *Seminario permanente de investigación de la Maestría en Educación/2005*. UdeSA, 2006. Documento de pesquisa nº 19. Disponível em: <<http://live.v1.udesa.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT19-Carlino.pdf>>. Acesso em: 16/07/2015.

CASTRO, R. et al. *Representación de la escritura científico-académica en profesores universitarios*. La Matanza: Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales – UNLAM, 2008-2009. Documento de pesquisa A-130. Disponível em: <http://humanidades.unlam.edu.ar/descargas/4_A130.pdf>. Acesso em: 14/07/2015.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores

ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p. Resenha de: MARIANI, F.; MATTOS, M. Sem título. *Notas de leituras, resumos e resenhas*. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 21, n. 47, p. 663-667, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/index.php/educacaopublica/article/viewFile/1766/1329>>. Acesso em: 24/07/2015.

COSTA, A. L. F. da. *Rakushisha, a cabana dos caquis caídos: Releitura de um diário de Matsuo Bash_2007*. 208 f. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) Instituto de Letras, Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro, 2007.

COSTA, L. B. da. *Biografema como estratégia biográfica: escrever uma vida com Nietzsche, Deleuze, Barthes e Henry Miller*. 2010. 180 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Rio Grande do Sul, 2010.

COSTA, M. A. da. Alteridade em Dissertação e tese: o pesquisador frente aos teóricos. 2008. 181 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudo da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, São Paulo, 2008.

CUNHA, R. C. A pesquisa narrativa: uma estratégia investigativa sobre o ser professor. In: *5º Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI*, 2009, Teresina. 5º Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI. Teresina: Edufpi, 2009, v. 1. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.2/35_Renata%20Cristina%20da%20Cunha.pdf>. Acesso em: 04/11/2014.

DORNELLES, C. ; SOUZA, A. N. . Interação em um projeto de multiletramentos na universidade: hibridismo de competências. In: *Congresso Internacional da Abralín, 2013*, Natal. Congresso Internacional da Abralín, 2013.

ESTADÃO Vida & Estilo. Universidades aceitam dissertações e teses forma do formato convencional. Disponível em: <<http://vida-estilo.estadao.com.br/noticias/geral,universidades-aceitam-dissertacoes-e-teses-fora-do-formato-convencional,29685>>. Acesso em: 26/07/2015.

FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições 2ª Ed., 2006.

_____. O problema do conteúdo, do material e da forma na arte verbal. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin, dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto 1ª Ed., 2ª reimpressão, 2013.

FIORIN, J. L. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2008.

_____. Da necessidade da distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, B.; SOUZA-E-SILVA, M. C. (Orgs.). *Texto ou discurso?*. São Paulo: Contexto, 2012.

FLORES, V. N.; TEIXEIRA, M. *Introdução à lingüística da enunciação*, São Paulo: Contexto, 2005.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v11n2/12.pdf>>. Acesso em: 24/07/2015.

GUIMARÃES, F. T. B. ; DORNELLES, C. Z. C.. A aula de português como um espaço de investigação sobre a interação escrita entre professora e alunos. *Cadernos do IL*, v. 46, p. 245-266, 2013.

LEVY, T. S. *A chave de casa: experimentos com a herança familiar e literária*. 2007. 210p. (Tese de Doutorado em Letras) Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2007.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: Conceitos-Chave*. São Paulo: Contexto 5ª Ed., 1ª reimpressão, 2013.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez 3ª Ed., 2004.

MARCHEZAN, R. C.. Diálogo. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: Outros Conceitos-Chave*. São Paulo: Contexto 2ª Ed., 1ª reimpressão, 2014.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro : Lucerna, 2002, p. 19-36.

PEREIRA, O. M. L. *Docência negra em pelotas: um constante reinterpretar de silêncios*. 2014. 241 f. Tese (Doutorado em Letras – Linguística Aplicada) Programa de Pós-Graduação em Letras – Linguística Aplicada da Universidade Católica de Pelotas – UCPEL, Pelotas – RS, 2014.

_____. Reinterpretando silêncios: reflexões sobre a docência negra na cidade de Pelotas (RS). Belo Horizonte: Nandyala, 2015.

SARAMAGO, José. *O Conto da Ilha desconhecida*. São Paulo: companhia das Letras, 1998.

SOBRAL, A. U. *Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

_____. *Elementos sobre a formação de Gêneros discursivos: A fase “parasitária” de uma Vertente do gênero de auto-ajuda*. 2006. 325 f. Tese (Doutorado em Linguística) Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo, 2006.

_____. Ato / Atividade e evento. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: Conceitos-Chave*. São Paulo: Contexto 5ª Ed., 2013.

_____. As Relações entre Texto, Discurso e Gênero: Uma Análise Ilustrativa. *Revista Intercâmbio*, volume XVII: 1-14, 2008. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x.

_____. Um diálogo bakhtiniano com L. A. Marcuschi. Comunicação. *IV SIGET*. Anais. 2007. Disponível em <<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/cd/Port/144.pdf>> Acesso em: 12/05/2015.

_____ ; GELETKANICZ, M. F.. A arquitetura de Luna Clara e Apolo Onze: uma reflexão metalinguística. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 8, p. 220-240, 2013.

_____ ; GIACOMELLI, K. *Gêneros, marcas linguísticas e marcas enunciativas: Uma análise discursiva*. Texto inédito.

SOLIGO, R. A. *Quem forma quem? Instituição dos sujeitos*. 2007. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. São Paulo, 2007.

SOUZA, E. C. de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, A. D., e HETKOWSKI, T. M., orgs. *Memória e formação de professores* [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p. ISBN 978-85-232-0484-6. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>> Acesso em: 23/07/2015.

UOL educação. Professor publica tese de doutorado em forma de quadrinhos nos EUA. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/07/26/professor-publica-tese-de-doutorado-em-forma-de-quadrinhos-nos-eua.htm>>. Acesso em: 26/07/2015.

VAREJÃO, J. D. S. F. *Formação continuada e práticas de leitura e escrita com alunos de classes populares: do dialogismo aos gêneros, a responsividade docente*. 2014. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2014