

## POSIÇÕES AXIOLÓGICAS E AS VOZES REPORTADAS EM ARTIGOS CIENTÍFICOS DO PROFLETRAS

### AXIOLOGICAL POSITIONS AND THE REPORTED VOICES IN SCIENTIFIC ARTICLES OF PROFLETRAS

Maria Liliane Borges da Silva (UFRN)<sup>1</sup>  
Sulemi Fabiano Campos (UFRN)<sup>2</sup>

#### RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar como se configuram as vozes reportadas em artigos científicos produzidos no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), observando-as na constituição da voz do professor-pesquisador. Os pressupostos teórico-metodológicos utilizados na pesquisa compreendem, de modo central, os estudos do Círculo de Bakhtin (2010, 2016) especialmente sobre as concepções de linguagem, de signo ideológico, de posições axiológicas e de discurso alheio. O estudo configura-se como um recorte de dissertação desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O *corpus* é constituído por seis artigos científicos produzidos por egressos do ProfLetras e publicados em uma revista científica, disponível em formato eletrônico. Esta pesquisa adota o método interpretativo do paradigma indiciário proposto por Ginzburg (1989). Os resultados apontam que para imprimirem suas posições axiológicas, os professores-pesquisadores fazem uso de diferentes estratégias, como recorrer aos discursos diariamente veiculados em seu contexto, e reportar autores, dicionários, além de documentos referenciais do ensino de Língua Portuguesa, buscando corroborar as ideias defendidas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Posições axiológicas; Escrita acadêmico-científica; Vozes; ProfLetras.

#### ABSTRACT

This article aims to analyze how the voices reported in scientific articles produced in the Professional Master's Program in Letters (ProfLetras) are configured, observing them in the constitution of the teacher-researcher's voice. The theoretical and methodological assumptions used in the research comprise, in a central way, the studies of the Bakhtin Circle (2010, 2016), especially on the conceptions of language, ideological sign, axiological positions and discourse of others. The study is configured as a dissertation clipping developed in the Graduate Program in Language Studies of the Federal University of Rio Grande do Norte. The *corpus* is composed by six scientific articles produced by egress students of ProfLetras and published in a scientific journal, available in electronic format. This research adopts the interpretative method of the indiciary paradigm proposed by Ginzburg (1989). The results indicate that to expose their axiological positions, teacher-researchers make use of different strategies, such as resorting to daily discourses published in their context, and reporting authors, dictionaries, in addition to reference documents of Portuguese language teaching, seeking to corroborate the ideas defended.

**KEYWORDS:** Axiological positions; Academic-scientific writing; Voices; ProfLetras.

<sup>1</sup> Mestre em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: lilianeborges@msn.com

<sup>2</sup> Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP/Araraquara. Professora do Departamento de Letras e do Programa Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: sulemifabiano@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

Ao compreender que o artigo científico, materializado na forma escrita, constitui-se como um dos produtos oriundos de pesquisas realizadas na universidade, voltamo-nos para a análise de como professores-pesquisadores mobilizam seus conhecimentos, a partir de leituras realizadas e de suas experiências de mundo, na construção de seus argumentos e no diálogo com outras vozes no texto. Especificamente, investigamos as posições axiológicas assumidas por professores-pesquisadores em artigos científicos. Entendemos que, na escrita do texto acadêmico-científico, esses acentos axiológicos revelam-se, dentre outros, quando os sujeitos assumem uma posição dentro de um tema em debate; questionam e problematizam as vozes convocadas no texto.

Os desafios inerentes ao processo da escrita impõem-se aos estudantes nos diversos níveis de estudos, inclusive na etapa do mestrado. No caso dos mestrados profissionais em Letras, tratamos de professores que reingressam na universidade, espaço no qual necessitam lidar com diversas atividades de escrita, diferentes daquelas executadas em seu cotidiano na sala de aula e cujas características vão além de um caráter técnico. Na escrita acadêmico-científica, é necessário, por exemplo, saber referir-se ao discurso do outro e construir uma dinâmica de diálogo com as vozes citadas, para, a partir do embate com o outro, fazer avaliações e posicionar-se de forma a construir a sua própria voz.

Os artigos científicos analisados são produzidos no âmbito de um programa de mestrado profissional, o que pressupõe metodologias voltadas para a formação de profissionais para o exercício de suas funções. Nesse sentido, destacamos a importância de investigar como, na escrita de artigos científicos, os professores-pesquisadores se posicionam, seja no diálogo com as vozes citadas no texto, seja em relação ao objeto de pesquisa.

De acordo com Volóchinov (2017), todo conteúdo é acompanhado de uma ênfase valorativa, que corresponde a valores sociais, carregados de ideologia, ainda que manifestada por uma voz individual. Portanto, segundo essa concepção, ao emitir um enunciado, o sujeito (entendido como sócio-historicamente situado) expressa uma ênfase valorativa, ou seja, um posicionamento, uma avaliação, por tratar-se de um ato responsivo, dirigido a alguém. Nesse sentido, citar a voz do outro é, automaticamente, um ato responsivo ativo, ainda que o sujeito não apresente no texto uma posição axiológica mais explícita/marcada frente à palavra alheia.

Desse modo, apoiados nos pressupostos teórico-metodológicos dos estudos do Círculo de Bakhtin (2010, 2016), definimos como objetivo, para este recorte de estudo, analisar como se configuram as vozes reportadas em artigos científicos produzidos no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), observando-as na constituição da voz do professor-pesquisador.

Quanto à metodologia, adotamos também o paradigma indiciário por caracterizar se pela “[...] capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente [...]” (GINZBURG, 1989, p. 152). Em outras palavras, o pesquisador deve partir de indícios mínimos, estar atento às pistas que o ajudarão na compreensão do fenômeno estudado. Nesse método, não são estabelecidas regras previamente, pois “nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição” (GINZBURG, 1989, p. 179).

Além disso, conforme lembra Amorim (2004, p. 207), “o objeto das Ciências Humanas não é dado de modo imediato; é sempre construído, recolhido e transmitido em discurso [...]. Ele é o próprio discurso e, enquanto tal, não há transparência possível”. Isso significa que, nas pesquisas que tomam como base os estudos bakhtinianos, as categorias de análise não são dadas *a priori*, portanto, cabe ao pesquisador explorar o enunciado, por meio de leituras e releituras, buscando pistas para a produção de sentidos. Entendemos esse que se alinha à natureza qualitativa do presente trabalho. Numa abordagem qualitativa, as interrogações colocadas pelo pesquisador vão

sendo discutidas no percorrer da pesquisa, fazendo reflexões, formulando e reformulando hipóteses (SUASSUNA, 2008).

O *corpus* desta pesquisa constituiu-se de seis (6) artigos científicos, publicados no ano de 2016, produzidos a partir dos resultados de dissertação, e atendendo aos seguintes requisitos: a) ser produzido por professor-pesquisador com titulação de mestre e egresso do ProFLetras; b) enquadrar-se na linha de pesquisa “Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes”, prevista no Regimento do ProFLetras.

## 2 Estudos do Círculo de Bakhtin

Esta seção se destina a sintetizar a concepção de linguagem para o Círculo de Bakhtin, como destaca Faraco (2009), é a principal característica dos textos do Círculo posteriores a 1926, mas, mesmo nos primeiros escritos, a linguagem já se faz presente. O autor também lembra que, em “*Para uma filosofia do ato*, a linguagem aparece já apresentada (p. 31 e 37) como atividade (e não como sistema) e o enunciado (p. 37) como um ato singular, irrepetível, concretamente situado e emergindo de uma atitude ativamente responsiva [...]” (FARACO, 2009, p. 23-24, grifo do autor). Ao compreender a linguagem como atividade, o Círculo compreende-a em sua realização prática, utilizada em diferentes contextos concretos, e não como um sistema composto por vocábulos fixos e imutáveis. Em coerência com esses postulados, Volóchinov (2017), em *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*, entende que a interação discursiva é o princípio basilar da linguagem, conforme afirmação a seguir:

[...]. *A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados. Desse modo, a interação discursiva é a realidade fundamental da língua.* (VOLÓCHINOV, 2017, p. 218-219, grifo do autor).

De acordo com essa concepção, a linguagem tem como base a interação discursiva entre sujeitos que interagem por meio de enunciados e em situações concretas. A noção de interação relaciona-se a outro conceito importante para a compreensão da linguagem nos escritos do Círculo de Bakhtin: dialogismo. Para os membros do Círculo, a palavra diálogo é compreendida não em seu sentido estrito, pois, como reforça Faraco (2009, p. 60), “não lhes interessa o estudo da forma-diálogo como tal, seja na composição escrita ou no texto dramático, seja na interação face a face”. Diálogo seria entendido no sentido mais amplo da palavra, não apenas como sinônimo de interação face a face. Volóchinov (2017) exemplifica essa amplitude do termo diálogo referindo-se ao livro, enquanto um “[...] *discurso verbal impresso* [...]” (2017, p. 219, grifo do autor). De acordo com Volóchinov:

Esse discurso é debatido em um diálogo direto e vivo, e além disso, é orientado para uma percepção ativa: uma análise minuciosa e uma réplica interior, bem como uma reação organizada, também impressa, sob formas diversas elaboradas em dada esfera da comunicação discursiva (resenhas, trabalhos críticos, textos que exercem influência determinante sobre trabalhos posteriores etc.). Além disso, esse discurso verbal é inevitavelmente orientado para discursos anteriores tanto do próprio autor quanto de outros, realizados na mesma esfera, e esse discurso verbal parte de determinada situação de um problema científico ou de um estilo literário (VOLÓCHINOV, 2017, p. 219).

Assim, a grande corrente verbal é instaurada, pois, ao mesmo tempo em que o autor do livro orienta a sua escrita para um leitor (o que determina a realização de escolhas, antecipação de respostas, por exemplo), essa escrita responde a outros textos e com eles dialoga. Esses

movimentos ocorrem nos textos acadêmico-científicos, uma vez que outras vozes são reportadas para dar sustentação à voz do pesquisador, para demonstrar a existência de lacunas dentro de um campo de pesquisa (a serem preenchidas com o trabalho do pesquisador), dentre outras possibilidades.

Conforme vimos, Volóchinov (2017) atribui para a linguagem uma dimensão social – em consonância com os escritos do Círculo – ao conceber a língua não como um “sistema abstrato de formas linguísticas normativas e idênticas” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 180), como orientavam os estudos da área de linguística. O autor assume como elementar na linguagem não formas isoladas, mas o enunciado concreto, dinâmico, inserido em um contexto histórico. Considerando essa compreensão da dimensão social da linguagem, abordaremos, a seguir, as noções de signo ideológico e de posições axiológicas.

## 2.1 Signo ideológico e posições axiológicas

Na primeira parte do livro *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (2017), Volóchinov discute acerca da relação entre a ideologia e o universo dos signos, defendendo que não se pode conceber a esfera ideológica de forma separada do campo dos signos. Conforme essa concepção, “tudo o que é ideológico possui uma *significação*: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um *signo*. Onde não há *signo* também não há *ideologia*” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 91, grifo do autor). Para o autor, o signo é um fenômeno pertencente ao mundo externo – pois o próprio signo e os efeitos por ele produzidos ocorrem na experiência externa –, mas que “também reflete e refrata uma outra realidade, sendo por isso mesmo capaz de distorcê-la, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 93).

Volóchinov (2017) contrapõe-se à perspectiva marxista, que compreende a ideologia como estando situada na consciência das pessoas. Para Volóchinov (2017, p. 95, grifo do autor), ao se localizar a ideologia na consciência, desconsidera-se “que um signo se opõe a outro signo e que *a própria consciência pode se realizar e se tornar um fato efetivo apenas encarnada em um material signico*”. Conforme Volóchinov (2017), a compreensão de um signo só é possível no processo de interação social deste com outros signos.

É, portanto, a partir de um ponto de vista ideológico que o autor concebe a valoração, ou seja, é na dimensão social que se dá o trabalho tanto da ideologia quanto da valoração. É importante esclarecermos que essa temática da valoração não é abordada pelo chamado Círculo de Bakhtin em uma única obra e é referenciada de maneiras diversas, tais como ênfase valorativa, valor, avaliação social, entonação, posições axiológicas, dentre outros.

Volóchinov traz para a ideologia uma dimensão semiótica ao afirmar que “*tudo o que é ideológico possui significação signica*” (2017, p. 93, grifo do autor). Uma vez que, para Volóchinov, o signo é ideológico, podemos depreender, conseqüentemente, que os enunciados expressam posição avaliativa/axiológica. Pereira e Rodrigues (2014), ao tratarem desse tema, esclarecem que responder a um enunciado e/ou tomar uma palavra é um ato de valoração, pois exige um posicionamento do sujeito frente ao enunciado do outro.

Entendemos que esse diálogo acontece na escrita de textos acadêmico-científicos, visto que o pesquisador incorpora outras vozes ao texto, seja no intuito de dar sustentação à sua voz e respaldar as suas hipóteses de trabalho, seja para fomentar uma discussão, podendo, inclusive, refutar as ideias do outro. Essa afirmação encontra respaldo em Volóchinov (2017, p. 219) que, ao compreender o diálogo de forma mais ampla, entende-o “[...] não apenas como a comunicação direta em voz alta entre pessoas face a face, mas como qualquer comunicação discursiva, independentemente do tipo”, como discutimos anteriormente.

Dentre os escritos do Círculo de Bakhtin, além das concepções abordadas até aqui, outro conceito relevante para a fundamentação teórica desta análise diz respeito ao discurso alheio, sobre

o qual trataremos a seguir.

## 2.2 Discurso alheio

O tema da transmissão do discurso alheio apresenta grande relevância nos estudos do Círculo de Bakhtin. Em *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (2017, p. 246), essa importância revela-se quando Volóchinov faz referência ao tema do discurso alheio como um dos “fenômenos ‘chave’ extremamente produtivos”, dentre aqueles já conhecidos, mas até então pouco estudados.

Na quarta parte do segundo capítulo de *Questões de Estética e Literatura* (2010), por exemplo, Bakhtin também realiza uma discussão sobre o sujeito que fala no romance e destaca a compreensão de que nossas palavras são atravessadas pelas palavras do outro. Todavia, é na terceira parte de *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (2017), intitulada “Para uma história das formas do enunciado nas construções da língua (experiência de aplicação do método sociológico aos problemas sintáticos)”, que há uma discussão mais aprofundada sobre o discurso alheio. Por essa razão, tomamos essa obra como principal referência para o desenvolvimento desta discussão.

Volóchinov (2017, p. 249, grifo do autor) afirma que “o ‘discurso alheio’ é o *discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado*, mas ao mesmo tempo é também o *discurso sobre o discurso, o enunciado sobre o enunciado*”. Essa afirmação revela a dinamicidade e a complexidade do discurso alheio, cuja compreensão não se limita à noção de um discurso de outro sujeito reportado no discurso e no enunciado de um falante. Ao ser transmitido, o discurso alheio também expressa uma reação do falante, constituindo-se como uma transmissão dialógica. Trata-se “do fenômeno *da reação da palavra à palavra*” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 251), o qual, de acordo com essa concepção, se difere do diálogo, pois este não é construído por formas sintáticas e suas réplicas organizam-se gramaticalmente separadas. Volóchinov (2017) compreende o enunciado como um fenômeno vivo, e interessa-se pelo estudo das formas sintáticas do discurso, por considerá-las mais próximas dos discursos reais, concretos. Além disso, entende que o estudo das formas sintáticas deve ser priorizado em relação a questões fonéticas e morfológicas, que eram foco das pesquisas tradicionais da linguística. Por isso, seu foco é problematizar, sob uma orientação sociológica, o fenômeno do discurso alheio.

Em *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (2017) são sinalizados alguns traços que nos ajudam a compreender a caracterização dos principais modelos de transmissão do discurso alheio. O discurso indireto, conforme Volóchinov (2017, p. 270, grifo do autor), “‘ouve’ *diferentemente* o enunciado alheio, percebendo-o ativamente e atualizando, na sua transmissão, *outros* aspectos e tons em comparação com os demais modelos”. No discurso indireto, nesse entendimento, são realizadas intermediações pelo falante, que percebe o enunciado alheio ativamente, reelaborando-o.

Em relação ao discurso direto, a abordagem de Volóchinov (2017) enfatiza apenas as modificações desse discurso – ou seja, o discurso direto preparado; o discurso direto objetificado; e o discurso direto antecipado, dissipado e oculto. Assumimos com Bessa (2016), o entendimento de que o discurso direto, assim como o indireto, aproxima-se do estilo linear de transmissão do discurso alheio, ao passo que o discurso indireto livre se aproxima do estilo pictórico.

Volóchinov (2017, p. 285, grifo nosso) considera o discurso indireto livre como o “caso mais importante e sintaticamente estereotipado (pelo menos na língua francesa) da *confluência interferente de dois discursos com entonações de direções distintas*”. Fundem-se, portanto, o discurso autoral e o discurso alheio com orientações diferentes e ocorrem interferências, pois o discurso indireto livre “expressa uma orientação ativa [...], trazendo ao enunciado alheio suas ênfases que se chocam e interferem nas ênfases da palavra alheia” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 314).



### 3 Posições axiológicas e as vozes reportadas nos artigos científicos

Esta seção tem como objetivo verificar como se configuram as vozes reportadas nos artigos científicos, observando-as na constituição da voz do professor- pesquisador. Nos movimentos de análises, direcionamos nosso olhar para as vozes convocadas, visto que no intuito de buscar constituir a sua voz na escrita, “recorre à(as) voz(es) do outro para sustentar o seu dizer”. Desse modo, verificamos a que vozes o professor-pesquisador recorre para defender seus pontos de vista e buscar respaldar as hipóteses estabelecidas em sua pesquisa.

Ao observarmos as estratégias para reportar a palavra do outro para o texto, pretendemos não apenas identificar essas vozes, mas também compreender como, por meio da inserção da voz do outro, os produtores buscam corroborar o seu projeto de discurso. Também se faz importante destacar que reportar a voz do outro para um texto pressupõe escolhas e avaliações prévias do sujeito e que, portanto, trata-se de posições axiológicas.

#### 3.1 Vozes com referência não especificada

As vozes com referência não especificada podem manifestar-se quando se recorre a expressões como “pesquisas sinalizam”, sem que sejam apontadas as pesquisas às quais houve intenção de referir-se, conforme podemos perceber a partir das análises dos Excertos 1 e 2.

##### Excerto 1

- 1 **As aulas de Língua Portuguesa** focadas apenas na tipologia clássica – sequências descritiva, narrativa e
- 2 dissertativa – **não têm cumprido sua função básica** de formar escritores proficientes, capazes de usar a
- 3 língua em situação efetiva. **Pesquisas sinalizam** que o ensino fragmentado da língua, voltado para
- 4 interpretação superficial do texto, produção nos moldes da redação escolar e ensino de teoria gramatical,
- 5 não dá conta dos fatos linguísticos. [...]

Fonte: AC2.

O Excerto 1 foi selecionado da Introdução do AC2<sup>3</sup>, na qual os professores- pesquisadores discorrem sobre o ensino tradicional de produção e de recepção de textos, contrapondo-o à concepção de Língua Portuguesa orientada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que apresenta a escrita como prática social. No início da Introdução do AC2, são apresentados argumentos com a finalidade de demonstrar a ineficácia do modelo tradicional de ensino da escrita.

Inicialmente, temos a afirmação de que “As aulas de Língua Portuguesa focadas apenas na tipologia clássica – sequências descritiva, narrativa e dissertativa – não têm cumprido sua função básica de formar escritores proficientes, capazes de usar a língua em situação efetiva”. Essa afirmativa retoma o discurso que é reproduzido tanto na sociedade quanto entre professores e pesquisadores, e que questiona a eficácia do ensino tradicional de produção de textos, dado a partir de sequências. Esse discurso aparece no AC2 sem nenhuma identificação de fonte, o que, numa primeira leitura, pode denotar domínio de conhecimento da área, mas, por outro lado, pode ser indício de um dizer generalizado, que não especifica as referências.

Volóchinov (2017) afirma que a estrutura do enunciado, sua forma e estilo ocasionais, são determinadas pela situação social mais próxima e pelos participantes sociais imediatos, enquanto que as “camadas mais profundas da sua estrutura são determinadas por ligações sociais mais duradouras e essenciais, das quais o falante participa” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 207). Podemos inferir que, no Excerto 1, linhas 1-3, o enunciado dialoga com o ambiente social mais amplo no qual os professores- pesquisadores estão inseridos, pois as condições externas (relativas às condições dessa coletividade – formada, neste caso, por espaços como a escola, a universidade, e, conseqüentemente, pelos discursos neles proferidos) são determinantes para o dizer: “As aulas de

<sup>3</sup> No intuito de preservar a identidade dos autores, os artigos científicos foram denominados como AC, sigla à qual acrescentamos numeração, ficando codificados como AC1, AC2, AC3, AC4, AC5 e AC6.

Língua Portuguesa focadas apenas na tipologia clássica [...] não têm cumprido sua função básica de formar escritores proficientes [...]”.

Ainda sobre a primeira parte do Excerto 1 (especificamente nas linhas 2 e 3), notamos que seu tom valorativo aparece marcado, especialmente, na expressão “não têm cumprido sua função básica de formar escritores proficientes”. Observamos que, ao mesmo tempo em que há uma avaliação negativa acerca das aulas de Língua Portuguesa voltadas para o ensino de tipologias textuais, há uma orientação social, pois se trata de um discurso que remete a um dizer compartilhado em diferentes esferas sociais (acadêmica, científica), e que aparece reproduzido no artigo científico. Dessa forma, no enunciado “As aulas de Língua Portuguesa focadas apenas na tipologia clássica [...] não têm cumprido sua função básica de formar escritores proficientes, capazes de usar a língua em situação efetiva”, não é possível a divisão entre o eu/tu (discursos compartilhados), pois as vozes dos professores-pesquisadores de AC2 (em relação ao que defendem) e o discurso compartilhado socialmente são vozes que se cruzam.

Ainda no Excerto 1, linhas 3-5, temos o enunciado “Pesquisas sinalizam que o ensino fragmentado da língua, voltado para interpretação superficial do texto, produção nos moldes da redação escolar e ensino de teoria gramatical, não dá conta dos fatos linguísticos”. Esse enunciado remete a estudos direcionados para o ensino de Língua Portuguesa, ou seja, faz referência ao dizer de um outro, mas não especifica a qual investigação está se referindo, como podemos verificar em: “Pesquisas sinalizam”. Como afirmamos anteriormente, essa forma de lidar com a palavra do outro pode sugerir que esse enunciado pode resultar de leituras de diversas pesquisas por parte dos produtores do AC2, mas a ausência de fontes do dizer torna-o generalizado, pois não há especificação dos estudiosos aos quais quiseram referir-se.

#### Excerto 2

1 Em se tratando do ambiente de sala de aula, por muito tempo o ensino de Língua Portuguesa, no  
2 que tange à correção de texto, esteve submetido à concepção tradicional da linguagem, isto é, linguagem  
3 compreendida como um sistema imanente de signos, com sentidos independentes do contexto social,  
4 histórico e ideológico. **Corrigir um texto era sinônimo de apontar as falhas gramaticais**, ir à busca  
5 dos erros sinalizados em vermelho, com códigos nem sempre entendidos pelo aluno. Quando a correção  
6 parte desse princípio, o texto é visto como “um acerto de contas para verificar se os alunos tinham  
7 aprendido as lições de gramática” (COSTA VAL et al., 2009, p. 39).  
8 **Hoje, o professor de Língua Portuguesa tem outra tarefa que vai além de apontar falhas**  
9 **gramaticais e atribuir nota para o texto produzido. Propostas recentes** têm se dedicado a investigar  
10 o modo de participação do professor no texto do aluno e como se dá essa intervenção para que a  
11 correção se constitua numa etapa significativa no processo de aquisição da língua escrita.

Fonte: AC2.

Selecionamos o Excerto 2 da terceira seção do AC2 (referente à discussão teórica), a qual trata da correção de texto sob uma concepção dialógica de linguagem. O excerto corresponde aos parágrafos introdutórios da seção. Inicialmente, é feita referência à concepção de linguagem como um sistema formal de signos, a partir da qual corrigir textos significava apontar falhas. Em seguida, temos um marcador temporal “hoje”, com posterior afirmação que aponta a correção de textos como uma tarefa que não se limita à indicação de erros dos alunos. Na conclusão do parágrafo, temos a explicação de como se concebe a correção de textos atualmente.

No Excerto 2, percebemos que o verbo ser flexionado no tempo passado (“era”) e o advérbio de tempo (“hoje”) marcam o contraste relativo às formas como a correção de textos tem sido compreendida nos estudos sobre o ensino de Língua Portuguesa, pesquisas estas que refletem em sala de aula. Esse contraste pode estabelecer uma referência entre a possível concepção de correção de textos tida ao longo da formação básica do professor (corrigir = apontar erros) e aquela aprendida mais tarde, na universidade, no curso de licenciatura, ou posteriormente, em cursos de especialização e de aperfeiçoamento, por exemplo. A oposição estabelecida sugere, ainda, o entendimento implícito para o professor de que não se deve mais corrigir textos daquele jeito,

mas deste – nesse sentido, aquela forma de correção textual que aponta erros constituir-se-ia como uma prática antiga, e a correção dialógica como a nova prática.

Assim, no Excerto 2, há indícios de enunciados que emergem do contexto no qual os professores-pesquisadores estão inseridos, constituindo-se como enunciados “concretos e únicos” (BAKHTIN, 2016, p. 11), que expressam a intenção discursiva dos sujeitos. O uso dos dois marcadores temporais (“era” e “hoje”) marca uma posição axiológica de defesa de uma prática de correção textual na qual ocorra uma participação ativa do professor em interação com o aluno.

O enunciado “Hoje, o professor de Língua Portuguesa tem outra tarefa que vai além de apontar falhas gramaticais e atribuir nota para o texto produzido” é situado e constitui-se como um “elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2016, p. 26), dialogando com outras vozes que circulam socialmente.

Esse diálogo com outras vozes pode ser percebido no enunciado “Propostas recentes têm se dedicado a investigar o modo de participação do professor no texto do aluno e como se dá essa intervenção para que a correção se constitua numa etapa significativa no processo de aquisição da língua escrita”, que remete a estudos publicados recentemente, mas não são especificados quais sejam. Além das razões que explicamos no Excerto 1, essa forma de inserção da palavra do outro no texto também deve estar relacionada ao intuito dos produtores em problematizar o objeto de estudo.

Esse enunciado reforça o projeto discursivo dos professores-pesquisadores em defesa por uma correção dialógica de texto, entretanto, pode não revelar respaldo dentro da comunidade acadêmica por não estar ancorado em referencial teórico. Logo, a tentativa de firmar argumentos por meio dessa estratégia de convocação de outras vozes para o texto pode não funcionar dentro de uma produção textual científica, visto que expressões como “propostas recentes” podem ser entendidas como um discurso generalizado, cuja fonte não é possível identificar.

### 3.2 Vozes com referências especificadas

Na produção de um artigo científico, especialmente na seção em que se discute o referencial teórico e em que se faz a revisão da literatura, são reportados os estudos que fundamentam a pesquisa. Assim, diversas vozes são convocadas para o texto com a finalidade de corroborar o projeto discursivo do sujeito e são selecionadas em razão da relevância para a pesquisa atribuída pelo produtor do artigo, o que já se constitui como um ato responsivo.

Nos excertos que se seguem, selecionados das seções dos artigos correspondentes à introdução e às discussões teórico-metodológicas, podemos perceber três fontes do dizer: a) autores; b) dicionários; c) documentos referenciais do ensino de Língua Portuguesa.

Citar autores constitui-se como a principal estratégia empregada pelos produtores dos artigos científicos que constituem o *corpus* de nossa pesquisa. As citações feitas correspondem desde a autores considerados como mais renomados na comunidade acadêmica, por terem desenvolvido teorias acerca de determinado tema, por exemplo, até àqueles que se dedicam ao estudo dessas teorias e que também contribuem para ampliação do conhecimento de determinada área.

As vozes dos autores são reportadas nos artigos científicos para dar sustentação ao dizer dos produtores do texto e são selecionadas tomando como referência parâmetros da comunidade acadêmica. Vejamos o Excerto 3.

#### Excerto 3

1 Para iniciar esse estudo, **Leffa (1996) fornece uma contribuição importante**. O autor adverte que,  
2 dependendo do enfoque dado, assim como do grau de generalidade pretendido, o processo de leitura pode  
3 ser definido de diferentes formas: “Ler, para alguns autores, é extrair o significado do texto. Para outros é  
4 atribuir um significado” (LEFFA, 1996, p. 9)

Fonte: AC5.



O Excerto 3 foi selecionado de uma das seções teóricas do AC5, que trata, sobretudo, acerca da leitura numa perspectiva sociointeracionista. Nessa seção teórica, antes de abordar o viés sociointeracionista, são apresentadas outras concepções de leitura. O Excerto 3 em análise introduz a discussão sobre processos de leitura e sobre algumas formas de concebê-la.

Logo no início do Excerto 3, é destacada a relevância do estudo de Vilson Leffa para a discussão do tema, quando em AC5 afirma-se: “Para iniciar esse estudo, Leffa (1996) fornece uma contribuição importante” (linha 1). Em seguida, por meio de discurso indireto, a voz do autor é convocada e introduzida pela expressão “o autor adverte que” (linhas 1-2), trazendo com as “próprias palavras” dos produtores do AC5 o dizer de Vilson Leffa de que “dependendo do enfoque dado, assim como do grau de generalidade pretendido, o processo de leitura pode ser definido de diferentes formas”. Essa modalidade de citação, conforme Bakhtin (2010, p. 142), “deve trazer um caráter misto, reproduzir nos lugares necessários o estilo e as expressões do texto transmitido”. O caráter misto do discurso indireto se dá em razão de, ao mesmo tempo em que as palavras de outrem ganham relevo, elas também são ajustadas pela subjetividade do falante que as transmite.

Na sequência do Excerto 3, linhas 3-4, temos a inserção de um discurso direto, marcado pelas aspas e pela indicação das referências “(LEFFA, 1996, p. 9)”, por meio do qual duas concepções de leitura são apresentadas por Vilson Leffa. Ao ser reportada a voz do autor por meio de discurso direto, há uma ruptura no fio discursivo, marcada pelo emprego do sinal de pontuação “dois-pontos” – “[...] o processo de leitura pode ser definido de diferentes formas: ‘Ler, para alguns autores, é extrair o significado do texto. Para outros é atribuir um significado’ (LEFFA, 1996, p. 9)”.

No início do Excerto 3, quando se afirma, na linha 1, que “Leffa (1996) fornece uma **contribuição importante**”, há uma posição axiológica, marcada pelo adjetivo “importante”, constituindo uma avaliação dos produtores do AC5 acerca dos estudos do autor citado e da forma como estes contribuem para a temática da pesquisa. Trata-se, portanto, do que Volóchinov (2017) considera como resposta ativa do sujeito diante das palavras alheias.

Além disso, no Excerto 3, temos o que Volóchinov (2017) concebe como enunciado dialógico que, neste caso, busca na palavra do outro apoio para sustentação do seu dizer. No Excerto 3, embora as duas concepções de leitura apresentadas pelo autor citado não correspondam à perspectiva adotada na pesquisa do AC5 (sociointeracionista), são incorporadas ao texto como contraponto, pois entende-se, juntamente com Vilson Leffa, que “o processo de leitura pode ser definido de diferentes formas” (linhas 2-3).

Também se faz importante destacar que a inserção da voz do autor no AC5 parte de uma seleção prévia (uma avaliação dos sujeitos), considerando a importância e a contribuição do estudo reportado, o que constitui a tomada de uma posição axiológica, como temos salientado nesta investigação. Retomando a citação feita em discurso direto em AC5, temos que “‘Ler, **para alguns autores**, é extrair o significado do texto. **Para outros** é atribuir um significado’ (LEFFA, 1996, p. 9)”. As concepções de leitura focadas no texto e no significado (atribuído pelo leitor) correspondem a compreensões defendidas por outros autores e não pelo autor citado, o que podemos inferir a partir das expressões “para alguns autores” e “para outros”. Todavia, a voz de Vilson Leffa é reportada no AC5 para corroborar o projeto de discurso dos produtores do artigo no sentido de enfatizar a ideia de contextualizar o tema da leitura, trazendo diversas perspectivas teóricas.

No *corpus* desta pesquisa identificamos o uso dessa estratégia, a qual analisamos a seguir:

## Excerto 4

1 **De acordo com o dicionário de Ferreira (2004, p. 189), corrigir** significa “dar a forma correta,  
2 mediar, eliminar erro, deficiência”. Assim, o próprio nome “corrigir” **já deixa subtendida a noção de**  
3 **que algo está errado.** Não se corrige o que está certo. Em se tratando do ambiente de sala de aula, por  
4 muito tempo o ensino de Língua Portuguesa, no que tange à correção de texto, esteve submetido à  
5 concepção tradicional da linguagem, isto é, linguagem compreendida como um sistema imanente de signos,  
6 com sentidos independentes do contexto social, histórico e ideológico.

Fonte: AC2.

O Excerto 4, selecionado do AC2, corresponde aos parágrafos iniciais de uma seção que trata da concepção dialógica da linguagem. Para construir uma discussão sobre esse tema, parte-se da acepção da palavra “corrigir” citada a partir de um dicionário. Em seguida (linhas 3-6), é introduzida a temática sobre a correção de texto no contexto escolar, com uma referência à “concepção tradicional de linguagem” cujo foco são as regras da língua.

Ao iniciar o texto com o conceito de “corrigir” como sinônimo de eliminação de erros e, em seguida, mencionar a concepção de linguagem como um sistema de signos, cria-se uma associação entre ambos, ou seja, vincula-se a concepção tradicional de linguagem à ação de eliminar erros (do texto, no caso). Para tanto, os produtores do AC2 recorrem ao dicionário para a citação, no intuito de amparar o projeto de discurso.

O enunciado “Assim, o próprio nome ‘corrigir’ já deixa subtendida a noção de que algo está errado.”, nas linhas 2-3, sinaliza a intenção de mostrar que a correção (de textos) como sinônimo de apontar erros associa-se ao fato de haver esse entendimento subentendido na própria acepção da palavra “corrigir”. Essa intenção é reforçada pelo uso do advérbio “já”, com uma ideia de previamente, de antemão, demarcando, assim, um acento valorativo. No caso do AC2, o documento citado não corresponde a dicionário especializado na área da pesquisa (correção textual, na perspectiva de linguagem concebida dos estudos bakhtinianos), mas a um dicionário de vocábulos da Língua Portuguesa, conforme constatamos em consulta às referências bibliográficas do trabalho.

No Excerto 4, a partir da citação do dicionário, constrói-se uma argumentatividade, reforçando a intenção de mostrar que a noção de indicar erros está enraizada inclusive no significado da palavra “corrigir”, e não somente como possível prática no contexto da escola. Esse entendimento fica claro a partir da leitura do texto, todavia, compreendemos que, nesse caso, o uso de um dicionário com conteúdo mais geral, não possibilita a apresentação de informações mais detalhadas sobre a etimologia da palavra.

Além disso, esse tipo de dicionário traz a palavra como estática, em seu sentido estabilizado, desvinculada de seu contexto. Por se tratar de escrita acadêmico-científica, certamente a citação de um dicionário específico (em etimologia, no caso) poderia dar mais sustentação à voz dos produtores do AC2.

Os documentos referenciais do ensino de Língua Portuguesa aparecem em citações feitas em cinco dos seis artigos científicos que compõem o *corpus* de nossa pesquisa. Essa recorrência justifica-se pela própria natureza interventiva das pesquisas do ProfLetras, voltadas para um problema de sala de aula, com foco em temáticas ligadas ao ensino de Língua Portuguesa que, em nível nacional, é norteado por diretrizes publicadas pelo Ministério da Educação (MEC).

Consideramos como “documentos referenciais”, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil que são direcionados para o apoio do trabalho do professor em sala de aula. Passamos à análise do Excerto 5:

### Excerto 5

1 Como assevera Miller (2012), os gêneros são formas de ação social e, nesse sentido, observamos a  
 2 relevância desse trabalho, já que o cartaz de protesto corresponde a um gênero de grande função social e  
 3 um excelente exemplo de texto do mundo real, **mas ainda pouco explorado nas aulas de Língua**  
 4 **Portuguesa. Também ainda são pouco explorados os gêneros em ambiente virtual, mesmo sendo**  
 5 **a inserção das novas tecnologias no ensino de língua uma das orientações previstas pelos PCN**  
 6 **(BRASIL, 1998). Em vista disso, nossa escolha pelo Facebook explica-se, primeiro, por se tratar**  
 7 **de site** que vem sendo usado não só como um ambiente para encontro de amigos ou postagens de fotos,  
 8 mas também como um espaço de informação e discussão, visto que são inúmeros os discursos  
 9 estabelecidos e as discussões geradas no ambiente [...].

Fonte: AC3.

O Excerto 5 foi selecionado da seção de *Introdução* do AC3, na qual é feita a contextualização da pesquisa, a indicação da relevância do tema, a apresentação do objetivo do estudo, da justificativa e da estrutura do artigo científico. De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010), finalizar a introdução com uma perspectiva de como está organizado o trabalho é uma das estratégias mais usadas por pesquisadores na escrita de artigos científicos a fim de que “o leitor possa construir um enquadramento mental e antecipar os pontos temáticos que serão tratados no texto que se segue, de modo a tornar mais ágil a leitura” (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 82).

No Excerto 5 em análise, inicialmente, é destacada a relevância do trabalho ao apresentar o cartaz de protesto como “um gênero de grande função social e excelente exemplo de texto no mundo real” (linha 3). Após essa afirmação, é evidenciada a existência de lacuna no conhecimento em sua área de estudo ao ser enfatizado que o tema (gênero) tem sido pouco explorado no ensino de Língua Portuguesa e em ambientes virtuais.

Pode ser percebido um acento valorativo em “mas ainda pouco explorado nas aulas de Língua Portuguesa” (linhas 3-4), que corresponde a uma avaliação, uma reação a outros enunciados que circulam socialmente acerca do ensino de gênero. A afirmação de que o gênero ainda não foi suficientemente abordado no ensino de Língua Portuguesa encontra-se plena do que Volóchinov (2017, p. 236, grifo do autor) compreende como “*orientação avaliativa*”, presente em todo enunciado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) aparecem no AC3 por meio de discurso indireto, com a seguinte indicação: “(BRASIL, 1998)”, correspondente à identificação da referência bibliográfica. No AC3, defende-se que o trabalho em sala de aula com gêneros em ambiente virtual ainda carece de investigação “mesmo sendo a inserção das novas tecnologias no ensino de língua uma das orientações previstas pelos PCN” (linhas 4-5). Dessa forma, percebemos que os PCN aparecem no AC3 como voz de autoridade, que é reforçada pelo uso da expressão “mesmo sendo”, com o sentido de “apesar de”. Por meio dessa voz, busca-se salientar a existência de uma lacuna dentro do campo de saber a qual a pesquisa dos produtores do AC3 buscará preencher.

Além disso, a voz dos PCN parece ser convocada para o AC3 no intuito de justificar a pesquisa, o que podemos notar logo em seguida, na linhas 6-7: “Em vista disso, **nossa escolha** pelo Facebook **explica-se**, primeiro, por se tratar de *site* [...]” – uma vez que os PCN orientam o trabalho de ensino de língua com novas tecnologias, a pesquisa de AC3 alinha-se com essa diretriz. Esses indícios podem denotar a busca em demonstrar que a pesquisa do AC3 se encontra em consonância com as diretrizes oficiais do ensino no Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No exame do *corpus*, identificamos que as vozes alheias assimiladas e transmitidas dialogicamente nos artigos científicos se encontram com referência ora não especificada, ora especificada. Vimos que as vozes com referência não especificada podem manifestar-se por meio de expressões como “pesquisas sinalizam”, tornando o dizer generalizado. No caso das vozes com referências especificadas, identificamos três fontes do dizer no *corpus* desta investigação, ainda que

não tenhamos esgotado todas as possibilidades: autores, dicionário e documentos referenciais do ensino de Língua Portuguesa.

A análise das vozes reportadas nos textos permitiu-nos perceber que, na construção da voz do professor-pesquisador, este recorre à palavra do outro para sustentar o seu dizer, justificar a pesquisa e construir argumentos. Nas análises do *corpus*, identificamos que é por meio da citação da voz do outro que os produtores buscam corroborar o seu projeto de discurso. Como vimos, o ato de citar pressupõe escolhas e avaliações prévias por parte do sujeito-enunciador, o que denota tratar-se de uma atitude valorativa.

A análise do *corpus* possibilitou-nos perceber movimentos enunciativos que revelam concordância dos sujeitos-enunciadores com as vozes citadas, mesmo no caso em que os professores-pesquisadores expressaram uma reflexão crítica sobre os conceitos teóricos abordados. Isso pôde ser constatado pois, na ocorrência, a avaliação negativa feita pelos professores-pesquisadores foi ao encontro do ponto de vista do autor citado.

A perspectiva teórica adotada neste estudo postula que todo enunciado expressa uma posição valorativa do sujeito, logo, conforme esse entendimento, não existe enunciado neutro. Ao longo das análises, especialmente no exame do artigo científico em sua organização macroestrutural, verificamos que, em alguns trechos a posição axiológica aparece de forma mais explícita, com um tom avaliativo mais marcado, enquanto em outros, essa posição parece ser expressa de modo mais implícito.

A realização das análises possibilitou-nos confirmar a hipótese inicial de que, na escrita de artigos científicos, as posições axiológicas assumidas pelos professores-pesquisadores mostram-se a partir da construção de um senso crítico, da elaboração de questionamentos e da problematização de um dizer, na reflexão sobre os problemas do contexto da sala de aula e no diálogo com as vozes citadas no texto.

Discutir sobre produções acadêmicas do ProfLetras leva-nos a refletir sobre o contexto de escrita dessas pesquisas. Referimo-nos a estudos produzidos por profissionais em exercício, que têm o conhecimento da sala de aula e que, em sua maioria, podem estar afastados da Universidade há muito tempo. Tendo ingressado em um mestrado profissional, esses professores precisam desenvolver uma pesquisa de natureza interventiva que tenha como foco de análise um problema da sala de aula, na disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental. Isso implica a necessidade de articulação, sempre complexa, do saber prático com o conhecimento teórico. Consideramos como igualmente complexa a produção escrita dessa pesquisa interventiva, em que o pesquisador necessita, por exemplo, articular diversas vozes no texto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro**: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. O discurso na poesia e o discurso no romance. In: **Questões de Literatura e de Estética**: a teoria do romance. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior et al. 6. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2010, p. 85-106.

BAKHTIN, Mikhail. A pessoa que fala no romance. In: **Questões de Literatura e de Estética**: a teoria do romance. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior et al. 6. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2010, p. 134-163.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BESSA, José Cezinaldo Rocha. **Dialogismo e construção da voz autoral na escrita do texto científico de jovens pesquisadores**. 2016. 385 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara/SP, 2016.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. Tradução: Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PEREIRA, Rodrigo Acosta; RODRIGUES, Rosângela Hammes. O conceito de valoração nos estudos do círculo de Bakhtin: a inter-relação entre ideologia e linguagem. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 14, n. 1, p. 177-194, jan./abr. 2014.

SUASSUNA, Livia. Pesquisa qualitativa em Educação e Linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, p. 341-377, jan./jun. 2008.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2017.

Submetido em 16-02-2022

Aceito em 29-06-2022