



Formas de introdução de discurso citado no gênero relatório de estágio supervisionado

Ilderlandio Assis de Andrade do Nascimento¹

PIBIC/CNPq/ UERN

José Cezinaldo Rocha Bessa²

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Rosângela Alves dos Santos Bernardino³

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Resumo: Este trabalho objetiva identificar e descrever as formas de introdução de discurso citado mobilizadas na escritura do relatório de estágio supervisionado, considerando, de modo mais específico, a recorrência e o papel de cada uma na construção textual dos sentidos. O trabalho está fundamentado nos postulados de Bakhtin (1990) Authier-Revuz (2004), Maingueneau (2002) e Marcuschi (2007). O corpus constitui-se de 12 (doze) relatórios de estágio produzidos por estudantes do Curso de Letras de uma instituição pública. A análise revela que esses estudantes utilizam diversas formas para introduzir o discurso do outro, quais sejam: (i) verbo dicendi, com 39%; (ii) recursos tipográficos (aspas, itálico, dois pontos, recuo e diminuição da fonte), com 34%; (iii) grupos preposicionais, com 14%; e (iv) verbo dicendi + “que”, com 13%. Esses dados apontam um predomínio de formas de introdução que caracterizam o discurso citado direto (que foi o discurso citado mais recorrente na tessitura dos textos analisados), em que se expressa a reprodução fiel de ideias do outro. Isso permite afirmar que o predomínio dessas formas evidencia que o estudante tem dificuldade de enunciar com palavras próprias sua compreensão do conteúdo do discurso do outro mobilizado para negociar os sentidos na tessitura do relatório de estágio.

Palavras-chave: formas de introdução, discurso citado, relatório de estágio supervisionado.

Abstract: This work aims at identifying and describing the way to introduce cited discourse searched by students at the time they write academic stage reports in College, considering in a more specific way the frequency and its role in construct meaning to the text. This work is based on Bakhtin (1990) Authier-Revuz (2004), Maingueneau (2002) and Marcuschi (2007) theories. The corpus is formed by twelve undergraduate academic reports written by Letras Course students from a public institution. The analysis reveals that those students use several forms to introduce other's discourse, such as: (i) discendi verb – 39% (ii) graphic symbols (quotation marks, italic, two points, back space and small source) – 34%; (iii) prepositional groups - 14%; and (iv) discendi verb + “that”, by 13%. These data point out that there is a higher incidence of ways to introduce other's discourse as cited direct discourse (it was the most cited discourse kind used during text writing analyzed). In those text are expressed the exact reproduction of other's ideas. This ways, it is possible to say that the predominance of those forms show that the student has difficulties in output, in his own words, the comprehension it has about other's discourse that it has taken to negotiate meaning in text construction when write academic stage reports.

¹ preto.adonai@hotmail.com

² cezinaldobessa@uern.br

³ rosangelabernardino@uern.br



Key words: *ways to introduction, cited discourse, academic stage report.*

1. Introdução

As pesquisas na área do ensino e da produção de texto têm avançado consideravelmente nos últimos anos, trazendo, mais especificamente, para o campo da escrita acadêmica contribuições relevantes. O fato é que a escrita acadêmico-científica tem sido objeto de estudo de vários pesquisadores da linguagem, dentre os quais se encontram também aqueles inseridos no Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino de Texto (GPET), do Departamento de Letras, do *Campus* Avançado “Profª. Maria Elisa de Albuquerque Maia” (CAMEAM), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Neste trabalho, trazemos resultados de uma de nossas pesquisas sobre a escrita acadêmica, qual seja: *A referência ao discurso do outro em textos acadêmicos de estudantes do curso de letras*, em que investigamos os modos de referir-se ao discurso do outro, bem como as formas de introduzi-los e de retomá-los na tessitura textual de relatórios de estágio supervisionado e de monografias de conclusão de curso produzidos por estudantes de Letras/Português. Nesse recorte que fazemos aqui, centramos nossa atenção na análise das formas de introdução do discurso citado mobilizadas na construção de sentidos de relatórios de estágio supervisionado.

Esta pesquisa é de natureza descritiva e documental, de base qualitativa e quantitativa, para cuja execução constituímos um *corpus* composto por 12 (doze) relatórios de estágio supervisionado I e II, produzidos por alunos do 5º e 6º períodos do Curso de Letras/Português durante o semestre letivo de 2009.2. Como critério de seleção do *corpus* foram escolhidos os 12 (doze) relatórios de melhores conceitos dos estudantes do 5º e do 6º período, isso porque partimos do pressuposto de que aqueles que receberam maiores notas na avaliação seriam aqueles que cumpriram mais satisfatoriamente as exigências do gênero.

Para este estudo, mobilizamos os postulados de Bakhtin (1990, 2000) sobre dialogismo e sobre discurso citado, de Authier-Revuz (1990, 2000) sobre discurso citado/relatado, de Maingueneau (1997; 2002) sobre os introdutores de discurso citado, e, também, de Marcuschi (2007), em estudo sobre os verbos introdutores de discurso, entre outros.



Nesta exposição trazemos, primeiramente, uma discussão sobre a temática do dialogismo, enfocando mais precisamente o dialogismo mostrado no discurso. Em seguida, discorreremos sobre a escrita acadêmica numa perspectiva dialógica da linguagem. Depois disso, fazemos uma discussão mais específica sobre os introdutores de discurso citado, buscando conceituar e esclarecer as formas de introdução de discurso citado, dialogando com estudos já realizados nessa direção. Logo após, realizamos a análise do *corpus* da pesquisa, num primeiro momento, quantitativamente, e, num segundo momento, qualitativamente. Por fim, nas conclusões, tecemos algumas considerações importantes sobre o ensino da escrita acadêmico-científica.

2. Do dialogismo mostrado no discurso

O estudo sobre o discurso citado tem em Bakhtin um pensamento fundador. Um dos pressupostos basilares que sustenta os escritos sobre dialogismo desse autor é que “o discurso citado é o discurso no discurso, a enunciação na enunciação” (BAKHTIN, 2006, p.150). Com isso, o autor afirma que, no processo dialógico de constituição de toda forma de interação comunicativa, há sempre um entrelaçamento entre discursos, logo que o discurso que cita é sempre atravessado por um discurso citado. Bakhtin (2006) é enfático ao dizer que o discurso citado não perde a estrutura que lhe é particular ao ser introduzido no interior de outro contexto linguístico, ou seja, no interior do discurso citante, conforme podemos depreender dessas palavras:

O discurso de outrem [...] pode entrar no discurso e na sua construção sintática, por assim dizer, ‘em pessoa’, como uma unidade integral da construção. Assim, o discurso citado conserva sua autonomia estrutural e semântica sem nem por isso alterar a trama linguística do contexto que o integrou. (BAKHTIN, 2006, p. 150)

Bakhtin (2006) também diz que o contexto linguístico que introduz uma outra fala em sua estrutura não apaga as marcas do dizer do outro. Isto fica mais evidente se tratando de discurso citado direto, já que o que caracteriza esse tipo de discurso é, exatamente, a citação “fiel” das palavras do outro. O discurso citado corresponde às formas linguísticas de representação do discurso alheio, ou seja, a representação do discurso de um enunciador



distinto daquele que é responsável pela enunciação do discurso. Nos termos de Bakhtin (2006, p.150), “o discurso citado é visto pelo falante como a enunciação de uma *outra* pessoa, completamente independente na origem, dotada de uma construção completa, e situada fora do contexto narrativo”.

Tomando o pensamento bakhtiniano como ponto de ancoragem, Authier-Revuz (1990) desenvolve estudo sobre o dialogismo, dedicando-se ao exame do que ela denomina de discurso relatado, que consiste em uma das formas da heterogeneidade mostrada do discurso. Na perspectiva dessa estudiosa, a heterogeneidade mostrada compreende o conjunto de formas linguísticas que inscrevem o outro na sequência do discurso, representando de diferentes modos a negociação do sujeito com a heterogeneidade constitutiva do seu discurso.

De acordo com Authier-Revuz (1990), o discurso citante elabora meios para marcar a voz do outro no interior da estrutura textual. Essa voz citada é destacada como forma de garantir a identidade do outro no interior do discurso. Na proposta de estudo de Authier-Revuz (1990), a heterogeneidade é classificada como constitutiva e mostrada. A primeira é aquela que não se mostra no fio do discurso; já a segunda é a inscrição do outro na cadeia discursiva, alterando sua aparente unicidade. Segundo Authier-Revuz (1990, p. 25), a “heterogeneidade mostrada pode ser marcada por meio de formas linguísticas (discurso direto, aspas, formas de retoque ou de glosa), denunciando a presença do outro explicitamente”. Nesses termos, temos, na heterogeneidade mostrada, principalmente no discurso relatado, uma alteração na unidade do texto, isso porque temos a presença de um outro na cadeia discursiva, diferentemente da heterogeneidade constitutiva, em que o outro está inscrito no discurso, mas cuja presença não é explicitamente demarcada.

Ainda, dialogando com esses estudos, Maingueneau (2002) estuda vários modos de discurso citado. Esse autor categoriza, em análises de textos de comunicação, os mais variados modos de se reportar ao discurso do outro. De acordo com o autor, temos várias formas de instaurar o diálogo com outras vozes na tessitura dos textos, ou melhor, formas de dialogismo mostrado presentes na construção dos discursos: (i) discurso citado direto (DD); (ii) discurso citado direto com *que*; (iii) discurso citado indireto (DI); (iv) ilhota citacional; (v) modalização em discurso segundo e (vii) resumo com citações. Muitos desses modos de discurso citado são definidos pelas formas que o introduzem como, por exemplo, o discurso citado direto com “*que*”. Esses modos, citados pelo autor, portanto, são formas de apreensão do discurso do outro e que apresentam particularidades que distinguem uma forma da outra. Dentre essas



particularidades distintivas estão as formas linguísticas que os introduzem, ou melhor, são as formas de introdução. Cabe, ainda, ressaltar que, segundo esse mesmo autor, o uso do discurso citado é uma estratégia imprescindível ao sujeito produtor para a criação de certos efeitos de sentido na produção escrita, como os de objetividade, de subjetividade, de realidade, de verdade, de proximidade e de imparcialidade.

Outras vozes mais se fazem ouvir quando se discute o dialogismo bakhtiniano. No Brasil, uma das vozes mais ouvidas é a de Brait (2005). Essa estudiosa afirma que, em Bakhtin, o funcionamento da linguagem acontece em um constante diálogo que a constitui e a caracteriza. Ela defende, ainda, que o sentido também deve ser pensado. E Brait (2005) destaca o interesse de Bakhtin por essa questão e também pela significação. Nas palavras de Brait (2005, p. 90): “O interesse pela questão dos sentidos e da significação, [...] nesse pensador russo passa, necessariamente, pela questão do dialogismo”. Conforme essa leitura que Brait faz dos estudos de Bakhtin, é possível entender que a natureza constitutiva dialógica da linguagem deve ser considerada para qualquer estudo que a tenha como objeto de pesquisa.

Quando se trata de discutir o dialogismo bakhtiniano, outra voz que ecoa forte no campo dos estudos linguísticos do Brasil é a de Fiorin (2008). Para ele, “todo dialogismo são relações entre enunciados” (FIORIN, 2008, p. 32). Com base nesse postulado, o autor sustenta que o discurso não pode existir fora do dialogismo, até por que todo discurso vivo participa desse jogo dialógico, divergindo ou convergindo, aceitando ou recusando, concordando ou discordando, enfim, o discurso entra nessa trama e mantém com esses outros discursos laços dialógicos.

Para esse mesmo autor, um primeiro conceito de dialogismo diz respeito ao modo de funcionamento da linguagem, ou melhor, todos os enunciados são produzidos a partir de outros enunciados. O segundo conceito de dialogismo diz respeito ao que é mostrado no fio do discurso. Ele explica: “Trata-se da incorporação pelo enunciador da voz ou das vozes de outro(s) no enunciado. Neste caso, o dialogismo é uma forma composicional. São maneiras externas e visíveis de mostrar outras vozes no discurso” (FIORIN, 2008, p.32). Temos assim, de maneira perceptível, na tessitura do discurso, as próprias palavras de outrem. Essa forma de citar as palavras do outro torna visível o dialogismo na constituição dos discursos.

Conforme Fiorin (2008, p.33), existem duas formas de inserir o discurso do outro no discurso, quais sejam:



- a) uma, em que o discurso alheio é abertamente citado e nitidamente separado do discurso citante, e o que Bakhtin chama discurso objetivado;
- b) outra, em que o discurso é bivocal, internamente dialogizado, em que não há separação muito nítida do enunciado citante e do citado. (FIORIN, 2008, p. 33)

Dos dizeres do autor, compreende-se que, na primeira forma de inserir o discurso do outro, o discurso citado é claramente notado no discurso citante. Por outro lado, na segunda forma, o discurso do outro não é marcado, ou melhor, não apresenta uma separação nítida em relação ao discurso citante. Da primeira forma, temos os seguintes procedimentos: discurso direto, discurso indireto, aspas e negação. Da segunda, a paródia, a estilização, a polêmica clara ou velada e o discurso indireto livre.

Um outro nome que se ouve, em nosso país, sobre a questão do dialogismo bakhtiniano é o de Faraco. Faraco (2009) destaca que o discurso reportado é o assunto mais discutido nos escritos de Bakhtin, apresentando-se como um tema central nos escritos desse autor. Isso evidencia, conforme Faraco (2009), a própria concepção fundamentalmente heterogênea de linguagem do Círculo. Nas palavras de Faraco (2009, p.139): “Bakhtin [...], se mostra particularmente fascinado pela onipresença, em forma aberta ou velada, da palavra de outrem ‘nos enunciados de um indivíduo social’, desde a réplica do diálogo familiar até as grandes obras verboaxiológicas.” No entendimento de Faraco (2009), o discurso reportado, ou melhor, a presença da palavra de outrem no enunciado é fenômeno abordado por Bakhtin de maneira especial, isso porque a interação intensa entre os sujeitos sociais se mostrava entre palavras/discurso.

Nesse sentido, o discurso reportado/citado é muito mais do que uma simples inserção de palavras de outrem no discurso. Conforme destaca Faraco (2009, p. 140): “O discurso reportado não se esgota na citação, mas deve ser considerado como um ato que revela também uma apreensão valorada da palavra de outrem”. Nessa perspectiva, o discurso citado, além de ocupar o espaço enunciativo no discurso do locutor, é inserido de forma *valorada*. Com base nessa compreensão, podemos inferir que o discurso reportado pode ser avaliado, criticado, reprovado, estimado, por parte do enunciador do discurso citante.



Outro aspecto considerado por Faraco (2009) diz respeito às tendências de apropriação do discurso do outro enfatizado pelo Círculo de Bakhtin. Conforme explicita o autor: “Caberia, por exemplo, analisar nessa perspectiva as diferentes atitudes sociais frente aos mais diversos discursos e como elas se expressam nos modos de reportar esses discursos” (FARACO, 2009, p. 140). Assim, deve-se considerar não apenas o discurso reportado em si, mas como esses discursos são reportados, ou seja, que estratégias são mobilizadas pelo locutor para se apropriar do discurso de outrem.

Do ponto de vista dos autores evocados aqui, além da compreensão do dialogismo como fenômeno constitutivo da linguagem humana, resulta o entendimento de que o discurso de outrem na tessitura textual torna-se mais perceptível quando se trata de discurso reportado/citado. Resulta, ainda, o entendimento de que os modos mobilizados pelo locutor para inserir a voz de outrem indicam, também, as tendências de apreensão da voz do outro em determinada situação comunicativa.

3. Dialogismo e texto acadêmico

A referência ao discurso de outrem é um fenômeno recorrente e característico dos textos de um modo geral, conforme postula Bakhtin (2006). Trata-se, dessa forma, de um fenômeno natural de todo discurso, fenômeno que se torna mais evidente no texto acadêmico, como, por exemplo, em gêneros como relatórios de estágio, ainda que neles as referências teóricas tenham “apenas um papel de apoio para a reflexão e a análise” (BOCH; GROSSMANN, 2002, p. 99).

No universo acadêmico, a referência ao discurso do outro é uma necessidade, haja vista ser esse contexto uma das instâncias mais exigentes no que se refere à produção escrita. Ao discorrer sobre a referência ao discurso do outro na escrita teórica, Boch e Grossmann (2002, p. 98) salientam o seguinte: “O apoio no discurso do outro aparece, então, na maior parte do tempo, como uma necessidade acadêmica”. Compartilhando desse pensamento, entendemos que o universo acadêmico exige uma concepção verdadeiramente dialógica da escrita. Nisso reside a “necessidade” do acadêmico mobilizar, no texto, por meio das várias formas de citação, as vozes dos outros.

Ademais, o discurso acadêmico deve ser visto como sendo dialógico nos moldes postulados por Bakhtin, uma vez que esse discurso geralmente é produzido a partir de outros



discursos, os quais fundamentam o novo discurso que estar sendo produzido. Portanto, o discurso produzido na esfera acadêmica dialoga com várias outras vozes, vários outros discursos. É a presença destas várias vozes que constitui a dimensão dialógica do discurso acadêmico.

No estudo de Boch e Grossmann (2002, p. 101), que comparou textos acadêmicos de alunos e artigos científicos de especialistas, no caso, pesquisadores em linguística, identificou-se ampla diferença entre o recurso ao discurso do outro, em termos de formas e funções, em razão do pertencimento a um ou a outro grupo. Nos textos dos profissionais, a evocação é a forma de discurso reportado que prevalece seguida da reformulação e da citação. Já nos textos dos estudantes, dá-se prioridade à citação, que vem seguida da reformulação e, enfim, da evocação. As hipóteses levantadas pelos autores (2002, p. 102), resumidamente, são as seguintes:

Os profissionais optam, sobretudo pela evocação e pela reformulação por serem procedimentos que, além de econômicos, facilitam a gestão enunciativa; as citações aparecem, assim, quando os especialistas desejam apresentar literalmente o dizer do outro.

Os estudantes, por outro lado, são levados a priorizar as citações, por diferentes razões, dentre as quais, sucintamente, encontram-se as seguintes: (i) em sua formação, sugere-se, frequentemente, que devem tanto apresentar os conhecimentos construídos quanto as fontes com as quais dialogam; (ii) estão apenas iniciando seus contatos com a escrita acadêmica, assim, a distância que mantêm com os textos de referência é indiciada por esse mecanismo de discurso reportado; (iii) a autonomia evidenciada pela citação.

Além disso, o discurso acadêmico se caracteriza pela utilização sistemática de estratégias textual-discursivas de construção de sentido, entre os quais o discurso citado surge como mecanismos de demonstração e validação de teses (ideias) em gêneros textuais, tais como: monografias, relatórios, artigos, resenhas entre outros.

Portanto, no discurso acadêmico, o enunciador necessita se reportar ao discurso do outro, que é o “já dito”. Assim, concebe-se o discurso acadêmico como sendo essencialmente dialógico. Em outras palavras, trata-se de um discurso constitutivamente atravessado, marcado por vários outros discursos, que adentram em sua tessitura e são responsáveis pela construção dos sentidos.



3. Das formas de introdução do discurso

No estudo dos modos de discurso citado, os introdutores são por demais relevantes. Eles exercem uma função importante, já que caracterizam determinados modos de citar. Discorrendo sobre os introdutores de discurso citado, Maingueneau (2002 p.143) nos diz: “O discurso citante escrito deve satisfazer a duas exigências em relação ao leitor: (1) indicar que houve um ato de fala; (2) marcar a fronteira que o separa do discurso citado.”. Maingueneau mostra que existem “formas” para cumprir essas duas exigências. Para ele, a segunda exigência é cumprida por meios de formas tipográficas, como, por exemplo: dois pontos; travessões; aspas e itálico. Quanto à primeira exigência, geralmente se satisfaz utilizando verbos, cujo significado indica que há enunciação, e grupos preposicionais.

Outra função expressa pelos introdutores é a de delimitar dois atos enunciativos, o do discurso citante e o do discurso citado, garantindo, assim, a fidelidade ao discurso alheio. Diante dessas considerações, elaboramos um quadro em que sintetizamos uma caracterização dos introdutores de discurso citado com base no que afirmam Maingueneau (2002) e Marcuschi (2007).

Introdutores	Definição	Marcas de identificação
Verbo <i>dicendi</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Uma das singularidades destes verbos introdutores é que muitos deles não designam realmente um ato de fala. [...] É o fato de estarem acompanhados de DD que os converte retrospectivamente em introdutores de discurso relatado. (MAINGUENEAU, 2002, p. 144) - Os verbos têm várias formas de agir: (i) agem diretamente sobre o discurso relatado; (ii) atuam sobre a compreensão desse discurso; (iii) podem ser eles próprios o relato da forma como o discurso relatado atuou ou deve atuar e; (iv) antecipa o caráter geral da opinião relatada. (MARCUSCHI, 2007, p. 157) 	<ul style="list-style-type: none"> - verbos cujo significado indica que há enunciação; - podem ser colocados em oração intercalada no interior do discurso citado; - podem ser colocados no final da oração; - podem ocorrer como locuções verbais; - não precisam designar um ato de fala para ser introdutor, bastando, para isso estarem acompanhada de DD.
Recursos tipográficos	<ul style="list-style-type: none"> - Marcam o discurso relatado na ausência de introdutores explícitos. (MAINGUENEAU, 2002, p. 145) 	<ul style="list-style-type: none"> - marcam o discurso direto, direto com “que”, ilhota citacional, resumo com citações. - os principais recursos tipográficos são: aspas, itálico, recuo e diminuição da fonte.



Grupos preposicionais	<ul style="list-style-type: none"> - Os grupos preposicionais assinalam uma mudança de ponto de vista. (MAINGUENEAU, 2002, p. 144) - introduzem um discurso literalmente ou parafraseado. Estas formas deixam as opiniões por conta de quem as emitem. Assumem a posição de devolver a responsabilidade do dito ao próprio autor da opinião. (MARCUSCHI, 2007, p. 148) 	<ul style="list-style-type: none"> - alguns grupos preposicionais são: <i>segundo X, para X, conforme X</i>.
Verbo <i>dicendi</i> + “que”	<ul style="list-style-type: none"> - introdutores de discurso citado direto com “que”. Encontram-se frequentemente ocorrências de DD após introdutores de DI (verbo + <i>que</i>). (MAINGUENEAU, 2002, p. 151) 	<ul style="list-style-type: none"> - introduz um fragmento entre aspas; - é formado por um verbo que indica haver um enunciado (verbo <i>dicendi</i>) + “que”.

Podemos observar aí que os introdutores de discurso citado são muito mais que simples formas linguísticas disponíveis na língua, são formas pelas quais a voz do outro é marcada, evidenciada, interpretada, avaliada. Além do mais, é preciso destacar, desde já, que o tipo de introdutor utilizado pelo locutor para introduzir um discurso de outrem exerce uma significativa influência na recepção desse discurso por parte do ouvinte/leitor.

4. Da análise do *corpus*

Neste tópico, conforme anunciamos na introdução, faremos primeiro uma análise quantitativa e, depois, uma análise qualitativa. Na primeira, apresentamos o percentual das formas de introdução do discurso citado constatadas no gênero relatório de estágio supervisionado; na segunda, mostraremos fragmentos que ilustram cada uma das categorias identificadas no *corpus*.

4.1 Análise quantitativa

Na análise feita, constatamos que os estudantes recorreram ao discurso do outro 161 vezes, valendo-se de 04 (quatro) formas de introdução, a saber: *verbo dicendi*; *verbo dicendi* + “que”; *grupos preposicionais* e *recursos tipográficos*. O gráfico abaixo ilustra o percentual do uso desses introdutores no *corpus*.

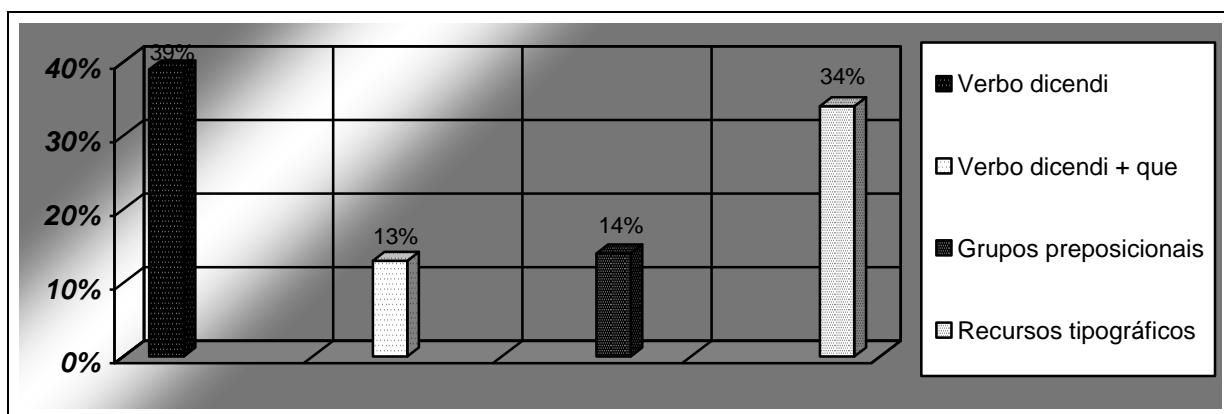


Gráfico 01: Formas de introdução de discurso citado

O gráfico acima mostra que a forma de introdução mais mobilizada foi o verbo *dicendi*, com 39% das ocorrências. Com 34% das ocorrências, os *recursos tipográficos* aparecem como a segunda forma mais mobilizada. Em seguida, temos os *grupos preposicionais*, com 14% das ocorrências e o verbo *dicendi* + “*que*”, com 13%.

A explicação para o uso do *verbo dicendi* e dos *recursos tipográficos* como as formas de introdução mais mobilizadas pode ser o fato de que esses introdutores são muito frequentes como introdutores de *discurso citado direto*. Assim, a predominância desses introdutores aponta para o fato de que os estudantes tendem a reproduzir literalmente o dizer do outro na construção do relatório de estágio. Ao mesmo tempo, aponta para a dificuldade desses estudantes em parafrasearem, interpretarem e construírem sentido para o discurso do outro.

Ainda, com relação ao uso do *verbo dicendi* e dos *recursos tipográficos* constata-se dois aspectos na escrita acadêmica em relação ao citar o discurso do outro: primeiro, ao mobilizarem o *verbo dicendi*, os estudantes tendem a avaliar de alguma forma o discurso do outro, já que os verbos exercem essa função semântica (MARCUSCHI, 2007); segundo, o significativo percentual dos *recursos tipográficos* mostram, além do grande número de discurso reproduzido literalmente, uma certa despreocupação ou desconhecimento de convenções relativas ao citar, tanto sintática quanto semanticamente, o discurso do outro, como é o caso de ocorrências em que a única marca delimitadora é o recuo.

Quanto às formas de introdução menos mobilizadas (*verbo dicendi* + “*que*” e *grupos preposicionais*), o baixo percentual dessas formas sinaliza para o fato de que os estudantes



apresentam, sim, dificuldades no diálogo com discurso do outro. Ao que indica, por duas razões: a primeira diz respeito ao fato de que a *modalização em discurso segundo* (modo de discurso citado em que não temos a reprodução literal do discurso do outro), que tem como introdutor os grupos preposicionais (segundo X, para X, conforme X), foi pouco mobilizada (na maioria das vezes, os grupos preposicionais foram mobilizados como introdutores de DD); a segunda diz respeito ao fato de que os estudantes raramente conseguem aproximar o seu discurso do discurso do outro em um mesmo enunciado, já que o *discurso citado direto com “que”*, que tem como forma de introdução o *verbo dicendi + “que”*, apresenta pouca ocorrência.

Feita essas considerações passaremos ao exame de como ocorre, na materialidade textual, o diálogo com o discurso do outro por meio das formas de introdução apresentadas no gráfico.

4.2 Análise qualitativa

Nessa parte, faremos uma análise qualitativa das formas de introdução do discurso do outro mobilizadas por estudantes do Curso de Letras. Observaremos, portanto, como ocorre o diálogo com o discurso do outro por meio das formas de introdução mobilizadas para demarcar as fronteiras entre o discurso citado e o discurso citante. Para tanto, recorreremos a fragmentos de textos que ilustram as formas usadas pelos estudantes nos relatórios de estágio por eles produzidos.

(1)

[...] Nas aulas de produção textual, observamos que a prática está sendo trabalhada e cobrada em sala de aula pelas professoras, sempre orientando, incentivando os alunos na importância da escrita ao desenvolverem suas produções, pois estão em face de praticarem a escrita, a qual possibilitará na formação de opiniões posicionamentos ao discutirem textos em sala de aula. Os PCNs (2001, p. 77), nos diz:

As categorias propostas para nos ensinar a produzir textos permitem que, de diferentes maneiras, os alunos possam construir os padrões da escrita, apropriando-se das estruturas composicionais, do universo temático e estilístico dos autores que transcrevem, reproduzem, imitam. É por meio da escrita do outro que, durante as práticas de produção, cada aluno vai desenvolver seu estilo, suas preferências, tornando suas as palavras do outro.

Em uma das aulas observadas a professora trabalhou tipos de frase, explicou todo assunto, em seguida como atividade ela pediu que a turma elaborasse uma frase interrogativa com o propósito de mostrarem um texto, pois a frase construída pelos alunos seria o início do primeiro parágrafo do texto [...]. (R10, p.09)



Neste fragmento, verificamos a descrição feita pelo estudante de como ocorre o ensino de produção textual nas aulas observadas durante o estágio. Ao registrar esse momento, o estudante cita, em discurso direto, as orientações dos PCNs (2001, p.77), e, como introdutor desse discurso, mobiliza um verbo *dicendi*, qual seja: *diz*. Cabe dizer que, além desse verbo, o estudante usa outros elementos, a saber: *dois pontos*, *recuo* e *diminuição da fonte*. Mas, é, principalmente, o verbo introdutor *diz* – esse tipo de verbo indica que há enunciação, ou seja, indica um ato de fala, conforme Maingueneau (2002) – que demarca a fronteira entre o discurso citado e o discurso citante. O verbo em destaque assinala, portanto, a existência de dois atos enunciativos, apontando para o DD que segue reproduzido literalmente.

Outros verbos que exercem maior influência sobre o discurso do outro também foram mobilizados, como podemos constatar no fragmento abaixo:

(2)

[...] O objetivo da escola é permitir que seus alunos tenham um contato direto com as leituras, afim de formar bons leitores e não “ledores”, com propósito de incentivá-los a fazerem diferentes leituras dentro e fora do espaço escolar, com perspectivas de tornarem-se leitores críticos capazes de tornarem atitudes adequadas a determinadas situações. Assim, Silva (2005, p. 16) afirma “O papel da escola é o de formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo (...)” Podemos perceber que é necessário levarmos nossos alunos a questionar, a buscar respostas para suas interrogações, a debater todos os ângulos possíveis em uma leitura, tornando-os críticos [...] (R08, p.08)

Neste outro fragmento de relatório, o estudante discorre sobre o papel da escola. Nesse contexto, ele se reporta às palavra de Silva (2005, p. 16) em *discurso citado direto*. Como introdutor desse discurso utiliza também um verbo *dicendi*, a saber: *afirma*. Sendo assim, esse verbo é utilizado pelo estudante de maneira a colocar em destaque as palavras do autor citado, fazendo com que as palavras de Silva (2005, p.16), a saber: “O papel da escola é o de formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo (...)” sejam entendidas como uma declaração segura, firme, indiscutível, confiante sobre o papel da escola na formação de leitores. Este é um caso em que o verbo age sobre o dito (MARCUSCHI, 2007). Nessa perspectiva, o sentido do verbo *afirma*, além de indicar um ato de fala, age diretamente, como já foi dito, na construção de sentido do discurso citado. Convém mencionar Maingueneau (2002) ao dizer que o verbo permite uma interferência subjetiva no discurso citado. Ele observa que “o verbo introdutor fornece um certo quadro no interior do qual será interpretado o discurso citado” (MAINGUENEAU, 2002, p. 144).



(3)

[...] Acreditamos, no entanto, que os alunos de língua materna devem concluir o nono ano dominando as competências e habilidades avaliadas na Prova Brasil, tais como, ser capaz de

Localizar informações explícitas e implícitas no texto; inferir o sentido de uma palavra ou expressão; identificar o tema de um texto; identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros; estabelecer relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto e estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade dele (NOVA ESCOLA, 2009, p. 55-56)

Para isso, é importante que o professor leve em consideração os conhecimentos prévios dos discentes e lhe oportunize trabalhos com bons textos, pertencentes a gêneros variados, de forma a levar os alunos a serem leitores autônomos. (R06, p.08)

Neste outro fragmento, constatamos uma ocorrência de discurso citado direto sem introdutor explícito, ou seja, sem a presença de verbos, de grupos preposicionais ou de verbo *dicendi* mais “que”. Sem a presença desses introdutores, apenas o *recuo*, com a *diminuição da fonte*, assinala a presença do discurso do outro, marcando, assim, as fronteiras entre discurso citante e discurso citado. Desse modo, o estudante do Curso de Letras, ao citar em DD, o discurso do outro, suprime os introdutores, ou seja, não os explicita, conforme depreendemos dos conceitos de Maingueneau (2002), de modo que, sem os recursos tipográficos, “nada distingui de uma frase assumida pelo enunciador”, conforme nos diz Maingueneau (2002, p.148). Como foi dito na análise do gráfico acima, o uso desses recursos tipográficos põe em evidência a reprodução literal do discurso do outro. Por outro lado, o uso deles, como mostra a análise do fragmento, é necessário e essencial para manter a fidelidade ao discurso do outro.

(4)

[...] Os alunos tiveram que refletir bastante, pois teriam que dar coerência aos textos produzidos, além de coerência, saber como coordenar os aspectos lingüísticos de acordo com os já existentes nos trechos citados, pois “ao produzir um texto, o autor precisa coordenar uma série de aspectos: o que dizer, a quem dizer, como dizer. Ao escrever profissionalmente, raras vezes o autor realiza tais tarefas sozinho. (...)” (BRASIL, 1998, p.75)

Outra atividade desenvolvida em sala de aula foi a análise lingüística. O professor trabalhou de acordo com a gramática tradicional, seguindo as orientações do livro didático, usando as nomenclaturas da língua e aplicando nos exercícios propostos em sala de aula. [...] (R04, p.09)

No fragmento em destaque, temos que, ao descrever as atividades presenciadas em sala de aula no estágio, o estudante cita os PCNs (1998), para fundamentar seu dizer,



reproduzindo-o, assim, em *discurso citado direto*. Esse discurso foi citado sem introdutores explícitos, sendo marcado com *recursos tipográficos*, dessa vez com as *aspas*. Sobre as aspas Maingueneau (1997, p. 89) nos diz o seguinte: “Os enunciados relatados em discurso citado direto são postos entre aspas para marcar sua alteridade”. Com base nas palavras desse autor, concluímos que as aspas, sendo um dos recursos tipográficos, é utilizada para delimitar explicitamente o discurso citado, mantendo a distância entre o discurso citado e o citante. Os recursos tipográficos, portanto, servem para indicar que aquela parte do texto destacada (marcada) não é assumida pelo locutor.

(5)

[...] Com exceção dos professores do turno noturno, que apresentaram seu plano de aula, os demais não o fazem, somente escrevem roteiros, onde encontramos as páginas dos livros didáticos que serão trabalhadas. O que consideramos ponto negativo para a escola uma vez que planejar segundo Libâneo (1994, p. 95), “é uma necessidade constante em todas as áreas da atividade humana. (...) afinal planejar e analisar uma dada realidade, refletindo sobre as condições existentes, e prever as formas alternativas de ação para superar as dificuldades ou alcançar os objetivos desejados.” Quanto à metodologia utilizada pelos professores observados, percebemos que dos três apenas um utiliza a estratégia de trabalhar a interdisciplinaridade entre diferentes textos e orienta os alunos a fazerem a reflexão sobre a língua (análise linguística) dentro dos textos. [...] (R06, p.08)

O fragmento acima ilustra um caso em que o estudante do Curso de Letras, ao citar, em discurso direto, as palavras de *Libâneo (1994)*, utiliza como introdutor um grupo preposicional, qual seja: *segundo Libâneo (1994)*. Esse introdutor exerce a função de transmitir a responsabilidade do dito ao autor do discurso citado. Assim, a responsabilidade do conteúdo do enunciado “*é uma necessidade constante em todas as áreas da atividade humana. (...) afinal planejar e analisar uma dada realidade, refletindo sobre as condições existentes, e prever as formas alternativas de ação para superar as dificuldades ou alcançar os objetivos desejados*” não é assumido pelo estudante, mas é atribuído inteiramente a Libâneo (1994). Cabe dizer, diante desse fragmento, que os grupos preposicionais ou construções adverbiais – na terminologia de Marcuschi (2007) – são recorrentes, também, em casos em que o locutor cita um discurso parafraseado ou por meio de uma modalização em discurso segundo, conforme destaca Marcuschi (2007). Nesse último caso, eles funcionam como *modalizadores*, já que, de acordo com o que se depreende de Maingueneau (2002), têm a função de remeter ao discurso de outra pessoa.

(6)



[...] O trabalho com os gêneros textuais foi abordado a partir da sua funcionalidade, suas características e em seguida uma proposta de produção, refacção e devolução. Para Karwoski e Gaydeczka (2006) apresentam uma estrutura de projetos pedagógicos para leitura e produção de gêneros discursivos na escola. [...] (R07, p.08)

Neste outro caso, temos uma ocorrência em que o *grupo preposicional* funciona como introdutor de *modalização em discurso segundo*, a saber: *Para Zilberman e Silva (1990)*. Dessa forma, o estudante atribui a informação de que [...] *apesar de fortemente ligada à escola, a literatura perdeu o caráter educativo que possuía na antiguidade e vive atualmente numa crise de ensino, no que diz respeito a finalidades e objetivos* [...] aos autores Zilberman e Silva. Discorrendo sobre esses introdutores, Marcuschi (2007) nos diz que o uso dessas expressões “devolve a responsabilidade do dito ao próprio autor da opinião”, sendo, também, uma paráfrase do discurso do outro. Assim, ao utilizar esses recursos introdutores, sem o uso das aspas, o estudante está fazendo uma interpretação e parafraseando o discurso dos autores citados e, ao mesmo tempo, se ausentando de qualquer responsabilidade das palavras que ele parafraseia.

(7)

[...] Será que realmente sabemos o verdadeiro conceito do ato de ler? Ler não é apenas decifrar palavras e resumir-se a escrita, a leitura começa na própria leitura do mundo do ambiente em que vivemos da situação problemática do nosso aluno. Paulo Freire diz que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela”. Para se ler não é preciso apenas o conhecimento da língua, e sim todo um sistema de relações interpessoais e entre as várias áreas do conhecimento e da expressão do homem e das duas circunstâncias de vida. [...] (R05, p.12)

No fragmento acima, constatamos o uso de um verbo indicador de enunciado (*diz*), seguido de “que”, introduzindo um discurso direto, caracterizando o que Maingueneau denomina de *discurso citado direto com “que”*. Conforme Maingueneau (2002), esse tipo de introdutor (*verbo + que*) é típico de DI, e, quando introduz um discurso direto, como no caso acima, temos uma forma *híbrida* de discurso citado, isso porque há o emprego de um introdutor de DI antes de DD, [...] *Paulo Freire diz que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela”. Para se ler não é preciso apenas o conhecimento da língua, [...]*. Além dos introdutores, já mencionados, as aspas exercem a função de delimitar as palavras citadas em discurso direto. Desse modo, as aspas marcam um DD que veio antecedido por um introdutor de DI, o que é típico de um discurso citado direto com “que”.



Conforme o exposto, verificamos que, na construção do gênero relatório de estágio, os estudantes do Curso de Letras mobilizam quatro formas de introdução de discurso do outro, instaurando sentidos na construção do texto, sendo que cada forma exerce uma função. Isso revela que a tessitura textual do relatório de estágio apresenta uma característica dialógica que se instaura mediante o uso dos introdutores que articulam os sentidos entre discurso citado e discurso citante. Cabe dizer, no entanto, que predomina nesse gênero os introdutores que reproduzem literalmente o discurso do outro, a saber, os *recursos tipográficos* e os *verbos introdutores* que separam discurso citante do discurso citado. O primeiro exerce uma função semântica de indicar um ato de fala. O segundo separa/delimita por meio de formas linguísticas o discurso citado do discurso citante. Por fim, de modo geral, as ocorrências sinalizam para o fato de que esses estudantes têm dificuldade de enunciarem com palavras próprias sua compreensão do conteúdo do discurso do outro mobilizado para negociar os sentidos na tessitura do relatório de estágio.

5. Das considerações finais

Neste trabalho, objetivamos investigar as formas de introdução do discurso citado no texto acadêmico produzido por estudante de Curso Letras, mais especificamente no gênero relatório de estágio supervisionado, identificando que introdutores de discurso citado são mobilizados, qual a recorrência desses introdutores no gênero analisado e como esses introdutores são mobilizados na construção de sentidos do texto acadêmico-científico.

Os dados mostram que são 04 (quatro) os introdutores de discurso citado mobilizados nos gêneros relatório produzidos por estudantes de Letras, a saber: (i) verbo *dicendi*; (ii) recursos tipográficos (aspas, itálico, dois pontos, recuo e diminuição da fonte); (iii) grupos preposicionais; e (iv) verbo *dicendi* + “que”. Desses introdutores, o verbo *dicendi* é o mais recorrente, seguido dos *recursos tipográficos* e, o verbo *dicendi* + “que” o menos recorrente. Conforme esses dados, podemos concluir que a predominância do verbo *dicendi* sugere uma preferência do estudante pelo uso de discurso citado em que se expressa a reprodução fiel de ideias do outro, o que pode significar dificuldades desse estudante no parafraseamento do discurso do outro e, até mesmo, dificuldades de interpretação do conteúdo do discurso do outro com o qual ele se depara na graduação. A pouca ocorrência dos grupos preposicionais, como introdutores de modalização em discurso segundo, corrobora essa interpretação, visto



que tais introdutores, quando introduzem esse modo de discurso citado, mostram que os estudantes estão construindo sentidos e parafraseando o discurso do outro e não apenas reproduzindo literalmente as palavras do outro.

Esses achados nos levam a fazer algumas considerações referentes ao ensino da escrita acadêmica. Primeiro, a formação acadêmica oferecida no curso possivelmente não propicia o espaço devido ao ensino das convenções inerentes ao uso dos modos de discurso citado, bem como dos introdutores destes discursos na tessitura textual de gêneros acadêmicos. Segundo, o ensino de leitura e produção de texto não tem propiciado ainda ao estudante universitário uma formação que desenvolva as competências de manejarem o discurso do outro de forma a construírem textos dialogicamente bem construídos em que o estudante não apenas seja reprodutor do dizer do outro. Isso evidencia a necessidade de se investir no ensino das mais várias estratégias de citar o discurso do outro, enfatizando a função que cada uma exerce na construção de sentido da escrita acadêmico-científica.

Referências

- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: Authier-Revuz, Jacqueline. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11- 80.
- _____. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cadernos de estudos linguísticos**. Trad. de Celene M. Cruz e João W. Geraldi. Campinas, São Paulo: 1990. p. 25 - 43.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- _____. **Questões de literatura e estética**. São Paulo: Hucitec/Unesp, 1990.
- BOCH, F; GROSSMANN, F. Referir-se ao discurso do outro: Alguns elementos de comparação entre especialistas e principiantes. **Revista Scripta**, v.6, n.11. Belo Horizonte: PUC Minas, 2002. p. 97-108.
- MAINGUENEAU, D. **Análise de Textos de Comunicação**. Trad. de Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. São Paulo, Cortez, 2002.
- _____. **Elementos de linguística para o texto literário**. Trad. Maria Augusta Bastos de Matos; revisão da tradução Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- _____. **Novas tendências em análise do discurso**. Trad. de Freda Indursky. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.
- BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, B. (orgs) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. rev. – Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2005, p.87-98.
- FARACO, A. C. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editora, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **Fenômenos da linguagem: reflexões semânticas e discursivas**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.