

III SIMELP

Simpósio Municipal de Língua Portuguesa

A formação de novas gerações de falante de português no mundo

FSH

Departamento
De Português

2011

Macau
China



UNIVERSIDADE DE MACAU
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PORTUGUÊS

III SIMELP:
A formação de Novas Gerações de Falantes de
Português no Mundo

Coordenação Geral
Roberval TEIXEIRA E SILVA

Macau, China
Agosto/Setembro de 2011

September 18, 2010.

Snowdon, D. A.; Greiner, L. H.; Markesbery, W. R. 2000. Linguistic ability in early life and the neuropathology of Alzheimer's disease and cerebrovascular disease. Findings from the Nun Study. *Annals of the New York Academy of Sciences*, v. 903, issue 1 Vascular Factors in Alzheimer's Disease, pages 34-38. Article first published online: 30 Jan 2006.

Disponível na web em <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1749-6632.2000.tb06347.x/pdf>, acessado em 12-07-2011.

Stanovich, K. E. 1986. Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, v. XXI, n. 4, p. 360-406.

Sternberg, R. J. 2009. Foreword. In: Kaufman, S. B.; Kaufman, J. C. (Eds.). *The psychology of creative writing*. Cambridge: Cambridge University Press, p. xv-xvii.

Tierney, R. J.; Shanahan, T. 1996. Research on the reading-writing relationship: interactions, transactions, and outcomes. In: Barr, R.; Kamil, M. L.; Mosenthal, P. B.; Pearson, P. D. (Eds.). *Handbook of reading research*. Vol II. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, p. 246-280.

Tynjälä, P. 2001. Writing, learning and the development of expertise in higher education. In: Tynjälä, P; Mason, L.; Lonka, K (Eds.). *Writing as a learning tool. Integrating theory and practice*. Studies in Writing, Volume 7. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers, p. 37- 56.

Tynjälä, P; Mason, L.; Lonka, K. 2001. Writing as a learning tool: an introduction. In: Tynjälä, P; Mason, L.; Lonka, K (Eds.). *Writing as a learning tool. Integrating theory and practice*. Studies in Writing, Volume 7. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers, p. 7-22.

Walberg, H. J.; Tsai, S.-L. 1983. Matthew effects in education. *American Educational Research Journal*, v. 20, n. 3, p. 359-373.

Walberg, H. J.; Strykowski, B. F.; Rovai, E.; Hung, S. S. 1984. Exceptional performance. *Review of Educational Research*, v. 54, n. 1, p. 87-112.

Wallace, T.; Stariba, W. E.; Walberg, H. J. 2004. Teaching, speaking, listening and writing. *Educational Practices Series – 14*. International Academy of Education. International Bureau of Education. 20 p. Disponível na web em http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/PRACTICE_14.pdf, acessado em 10-06-2011

CONTRIBUTOS PARA A CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO ACADÊMICO "RESPOSTA DE DESENVOLVIMENTO"

Paulo Nunes da SILVA²³

Joana Vieira SANTOS²⁴

RESUMO: Uma vez que caracterizar os gêneros do discurso acadêmico permite identificar os processos de construção dos textos que os integram, permitirá também melhorar a proficiência dos estudantes do ensino superior. A este respeito, Parodi (2009), evidenciou não só a maior ou menor diversidade de gêneros das leituras aconselhadas em diferentes cursos, como também a conveniência de basear as reflexões sobre os gêneros em *corpora* extensos e adequadamente ricos. Numa linha complementar, propomo-nos contribuir para a reflexão teórica sobre gêneros do discurso acadêmico, sob a perspectiva das práticas de escrita na universidade. Analisámos um *corpus* de 179 textos (de 500 a 1000 palavras), pertencentes ao género *resposta de desenvolvimento*, obtidos em exames de Ciências Humanas. Tendo selecionado respostas com sequências de tipo argumentativo, identificámos os parâmetros mais relevantes segundo os níveis textuais propostos por Adam (2001) – semântico, enunciativo-pragmático, composicional e estilístico-fraseológico: a) nível semântico – conteúdos adequados à área de estudo em causa, seleção de argumentos pertinentes, explicitação de tese; b) nível enunciativo-pragmático – marcas de contexto socioprofissional e das condições de produção; c) nível composicional – sequências argumentativas, estruturação em partes funcionalmente distintas; d) nível estilístico-fraseológico – léxico especializado, conetores discursivos, citações. Estes parâmetros caracterizam os textos do género *resposta de desenvolvimento*, e permitem delimitá-lo relativamente a outras classes, o que contribuirá para o conhecimento do *discurso acadêmico*, e, por outro lado, para a implementação de melhores práticas de produção escrita no ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: discurso acadêmico, género, resposta de desenvolvimento, parâmetros de género.

1. Introdução

Propomo-nos, neste artigo, refletir sobre as propriedades presentes nos textos do género discursivo **Resposta de Desenvolvimento** (RD). A nossa investigação situa-se no âmbito de um estudo mais vasto sobre gêneros do Discurso Acadêmico (DA), cujo principal objetivo é proceder à caracterização dos textos que o podem integrar, quer sejam produzidos por docentes e investigadores, quer por estudantes. No caso do presente trabalho, a explicitação e a sistematização das características dos textos do género RD poderia ainda contribuir para uma efetiva melhoria no desempenho dos estudantes do ensino superior que necessitam de redigir textos deste género discursivo nas suas provas de avaliação, ainda que não seja, como veremos, suficiente.

2. Pressupostos teóricos

De acordo com o quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1996), assumimos que os textos são representantes empíricos de atividades gerais e, especificamente, das atividades de linguagem. Cada novo texto enraíza-se numa situação de comunicação, caracterizável por parâmetros diversos – entre outros, a área de atividade socioprofissional dos interlocutores e os papéis sociais que desempenham no momento da sua produção – que são inerentes à formação sociodiscursiva da qual o texto emana:

ces formations élaborent différentes sortes de textes, qui présentent chacunes des caractéristiques relativement stables (justifiant qu'on les qualifie de **genres de texte**), et qui restent disponibles dans l'intertexte, à titre de modèles indexés, pour les contemporains et pour les générations ultérieures. (Bronckart, 1996: 137-138; cf. igualmente Adam, 2001: 28).

²³ UAb, Departamento de Humanidades/CELGA, Rua Alexandre Herculano, n.º 52, 3000-019 Coimbra, Portugal, mail to pnsilva@univ-ab.pt
²⁴ UC, Faculdade de Letras/CELGA, Praça da Porta Férrea, 3004-530 Coimbra, Portugal, mail to joana.vieirasantos@gmail.com

Partimos, por isso, do princípio de que cada texto releva de um género discursivo, e de que cada género se integra num determinado tipo de discurso. No caso vertente, os textos que se inserem nos géneros **Artigo Científico, Tese de Doutoramento, Dissertação de Mestrado e Resposta de Desenvolvimento** integram-se no **Discurso Académico**, e são produzidos por indivíduos que estão investidos do papel social de docente, investigador ou estudante. Consideramos, então, que o Discurso Académico engloba toda a produção verbal decorrente das atividades dos indivíduos que desempenham aqueles papéis sociais em instituições de ensino superior ou em centros de investigação²⁵.

Embora fatores internos e externos interajam para delimitar e definir uma classe genérica, aparentemente os fatores situacionais prevalecem, no sentido em que influenciam fortemente todos os níveis de textualidade (cf. Adam e Heidmann 2007). Uma vez que “os géneros textuais [se] fundam em critérios externos (sócio-comunicativos e discursivos)” (Marcuschi 2003), a formação sociodiscursiva em que os interlocutores se inserem e os objetivos que pretendem atingir têm repercussões múltiplas, quer nos temas a tratar, quer na extensão e na estrutura do texto, quer no estilo a adotar, vertentes tidas em conta no presente estudo.

Não pretendemos estabelecer uma tabela onde a cada género se faça corresponder um conjunto de critérios fixos e inequívocos (como se se tratasse de condições necessárias e suficientes), contemplados em todos os textos que se inserem nesse género. Pelo contrário, um princípio subjacente a qualquer trabalho sobre géneros é o de que as suas propriedades se configuram numa rede multidimensional e flexível, em que os critérios definitórios – igualmente heterogêneos e flexíveis –, se entrecruzam. Este princípio condiciona também a abordagem analítica, que, em nosso entender, se deverá processar a partir de um estudo de *corpora* variados.

Tal como os géneros, também as propriedades que os caracterizam configuram uma lista aberta e suscetível de ajustes, porque podem ser relativamente indeterminadas. Algumas assumirão, no entanto, maior relevo do que outras. Nesta linha, os géneros definem-se e delimitam-se, em primeiro lugar, com base em critérios de natureza extralinguística, que são atualizados nos diferentes textos através de mecanismos particulares, desde logo os que parametrizam determinadas situações de enunciação.

Todos os textos de um mesmo género apresentam igualmente parâmetros internos atinentes à sua própria construção, atualizados por diferentes mecanismos específicos. Assumimos, então, que é o conjunto de parâmetros externos (inerentes à situação de enunciação) e de parâmetros internos (ou propriedades linguísticas específicas dos textos) que permite definir, caracterizar e delimitar qualquer género, e, de modo ainda mais especificado, eventuais subgéneros.

3. Modelo de Análise, Conceitos Operatórios e Metodologia

Entre as questões teórico-metodológicas centrais para uma abordagem deste tema, conta-se a dificuldade em refletir sobre o conceito de género, tendo em consideração que as classes genéricas se situam num plano abstrato e os textos se situam no plano empírico.

Com o objetivo de superar esta dificuldade metodológica, Coutinho e Miranda (2009) sugerem que se proceda à análise dos textos, visando identificar as propriedades que atualizam o género em causa. Nesse sentido, propõem um conjunto de conceitos operatórios e um modelo de análise que permitem distinguir os planos (abstrato e empírico) nos quais se deverá processar, concomitantemente, a identificação das propriedades genéricas.

O conceito de **parâmetro de género** dá conta das propriedades previsíveis (não fixas nem obrigatórias) de cada classe genérica. Os **mecanismos de realização textual** atualizam, no plano empírico dos textos, os parâmetros de género (Coutinho e Miranda, 2009: 41). A relação entre parâmetros de género e mecanismos de realização textual não é biunívoca: um mesmo parâmetro pode estar associado a diferentes mecanismos de realização textual. Segundo as **autoras, o conceito** de parâmetros de género deve permitir responder à seguinte questão: **que propriedades permitem**

²⁵ Coutinho (2004: 11) engloba nos géneros do Discurso Académico «o conjunto (mais ou menos identificado) de géneros associados a atividades académicas, entendidas na inter-relação necessária entre atividade geral e atividade de linguagem».

caracterizar e identificar um determinado género discursivo? Já o conceito de mecanismo de realização textual deve permitir responder a uma outra: de que maneira os textos assumem e manifestam os parâmetros de género? Os **marcadores de género**, por sua vez, são mecanismos semióticos que apontam inequivocamente para o facto de um dado texto se inserir num género específico. Existem marcadores autorreferenciais – os que rotulam a classe em que o texto se insere – e marcadores inferenciais – os que permitem reconhecer que o texto em que ocorrem se insere num dado género (Coutinho e Miranda, 2009: 42).

Dentro deste modelo, o trabalho de investigação sobre géneros aqui proposto combina uma abordagem dupla, descendente e ascendente, a um tempo genérica e singular. Por um lado, uma situação de enunciação constitui a matriz identitária dos textos reais e do(s) uso(s) da linguagem que lhes subjazem. Por outro, esses textos, enquanto exemplos parcelares e específicos de usos da linguagem, constituem fontes de critérios estáveis a subsumir em parâmetros mais amplos, estes interativos, eventualmente em número indeterminado, ou, pelo menos, em lista aberta, como acima dissemos. Tais parâmetros, por sua vez, configuram a matriz identitária do género ou subgénero.

Com base na análise feita, procurámos indicar os principais parâmetros de um género específico – a **Resposta de Desenvolvimento**. Para os identificar, recorremos a um *corpus* de textos, onde detetámos reiteradamente algumas propriedades, cuja interação nos parece justamente ser a base dos parâmetros de género. Num primeiro momento, fizemos o levantamento das propriedades intra e extratextuais, agrupadas de acordo com a lista de componentes para a análise de géneros proposta por Adam (2001: 40-41). Num segundo momento, postulámos, ainda a título de hipótese, que essas propriedades, quando reiteradas, correspondem a mecanismos que atualizam determinados parâmetros do género RD, o que foi confirmado, por fim, num novo cotejo dos textos.

4. Corpus

O *corpus* analisado é composto por 179 respostas redigidas em prova de avaliação numa disciplina do 1.º ano, lecionada por uma docente na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, pertencente portanto à área das Ciências Humanas. Os estudantes abrangidos frequentam diversos cursos da FLUC, designadamente os cursos de Jornalismo, de Línguas Modernas e Português (que constituem a maioria dos locutores), de Estudos Europeus e de Filosofia.²⁶ Embora sejam, na sua esmagadora maioria, portugueses, incluem também indivíduos originários da América Latina (brasileiros ou lusodescendentes), ou seja, com formações prévias distintas. Deste modo, assumimos que o *corpus* é suficientemente representativo, dada a quantidade de textos do género RD e a diversidade dos autores, no que toca quer à formação prévia, quer à área de estudo em que se inserem, quer ainda à proveniência geográfica.

As respostas, que valiam metade da cotação da prova (10 valores em 20), foram apresentadas em dois exames diferentes, realizados em 3 e 21 de janeiro de 2011 e correspondem aos seguintes enunciados (EI e EII), respetivamente:

EI: *A partir do tema “Meios de comunicação de massas – um poder político?” redija um texto argumentativo que esclareça a sua perspetiva, de acordo com as normas aprendidas em aula.*

EII: *A partir do tema “Discurso publicitário – persuasão ou manipulação?” redija um texto argumentativo²⁷ que esclareça a sua perspetiva, de acordo com as normas aprendidas em aula.*

Se bem que, em rigor, o género RD corresponda na verdade a um subgénero do género “Resposta escrita em prova de avaliação”, os textos analisados, nitidamente de “Resposta Longa” (cf. a tipologia de Ribeiro e Ribeiro, 1989, aqui

²⁶ Apesar de poderem inscrever-se à disciplina também estudantes de História, História de Arte, Arqueologia, Geografia, Estudos Artísticos, Estudos Clássicos e Ciências da Informação, nenhum se apresentou a avaliação, pelo que as suas eventuais produções não fazem parte do *corpus*.

²⁷ Esta instrução dos enunciados é, num certo sentido, condutora das respostas, podendo ter a sua influência na geração de sequências de tipo argumentativo (ver infra). Dados empiricamente observados em outros *corpora* resultantes de enunciados sem tal especificidade indiciam não haver diferenças assinaláveis. Fica aqui em aberto a sugestão de análise contrastiva.

adaptada), possuem propriedades que os identificam de modo inequívoco como produtos do Discurso Académico. Este género é atualizado por locutores com o estatuto de estudantes, precisamente porque os textos que se inserem nesta classe só são produzidos em situação de avaliação (e não são produzidos em todas as situações de avaliação, seja porque o tipo de pergunta requer respostas de outro género – como a resposta curta ou a resposta de escolha múltipla –, seja porque a disciplina em causa solicita respostas em que não é necessário redigir um texto, mas nas quais se requer o uso de linguagem matemática ou lógica, ou de linguagens de programação informática).

5. Parâmetros do Género “Resposta de Desenvolvimento”

Propomo-nos, a seguir, enumerar e refletir sobre as propriedades detetadas, que sustentam os parâmetros e os mecanismos de realização textual. Conforme dito supra, agrupámos os diferentes parâmetros de acordo com as oito componentes de natureza diversa propostas por Adam (2001: 40-41): enunciativa, pragmática, semântica, composicional, estilístico-fraseológica, metatextual, material e peritextual.

Assinale-se desde já, todavia, que a inserção de cada parâmetro numa determinada componente nem sempre constitui um procedimento linear. E, em alguns casos (que serão devidamente assinalados), há uma estreita interligação entre dois ou mais parâmetros que se inserem em componentes distintas, o que indicia a existência de interações entre eles (e de relações de dependência).

5.1. Componente Enunciativa

No âmbito da componente enunciativa, inscrevem-se as propriedades que se enraízam diretamente na situação de enunciação em que cada texto é produzido. Entre as propriedades que evidenciam maior relevância, contam-se a **área de atividade socioprofissional** em que estão inseridos os interlocutores, e a correspondente **formação sociodiscursiva** – que permitem determinar o **tipo de discurso** em que se integra o género atualizado nos textos analisados –, assim como os **estatutos e/ou papéis sociais** que os sujeitos falantes assumem ou desempenham no momento em que produzem os textos.

A situação de enunciação em que foram produzidos os textos analisados na presente investigação é a da realização de prova de avaliação escrita em instituição de ensino superior. A área de atividade restringe-se, então, a tarefas relacionadas com o ensino-aprendizagem inerentes a esse nível de ensino (que incluem, regra geral, um ou mais momentos de avaliação em cada disciplina). Assumindo o estatuto de estudantes de um curso do 1.º ciclo, um papel social inerente a esta área de atividade profissional, os locutores inserem-se na formação sociodiscursiva dos estudantes do ensino superior. Dadas estas características, os textos analisados integram-se no Discurso Académico.

Quer o tipo de discurso (associado à respetiva formação sociodiscursiva) em que os textos do género RD se inserem, quer o estatuto dos seus locutores contribuem para pré-determinar o género que o texto produzido atualiza. Vimos já que cada formação sociodiscursiva possui um espólio de géneros disponíveis numa dada sincronia; entre os géneros próprios do Discurso Académico conta-se o género RD. Sublinhe-se que um texto inserido no DA e produzido por um estudante não será necessariamente um texto do género RD. Consideramos, por isso, que estes dois parâmetros interagem com os de outras componentes no sentido de, conjuntamente, caracterizarem e permitirem identificar o género RD.

5.2. Componente Pragmática

No âmbito desta componente, Adam (2001) inclui os **objetivos ilocutórios** que o locutor pretende alcançar com o texto que produz.

De acordo com os pressupostos da situação de enunciação (nomeadamente o facto de cada texto do género RD constituir um objeto de avaliação), o estudante pretende atingir dois objetivos distintos, embora necessariamente interligados. Um objetivo ilocutório primário consiste em redigir um texto que se caracterize pela correção (a nível formal e de conteúdo) e adequação (relativamente ao que é solicitado no enunciado da questão). Um objetivo ilocutório secundário, decorrente do primeiro, consiste em demonstrar ao docente da disciplina, através do texto produzido, que o estudante assimilou os conteúdos propostos, que os domina e sabe refletir acerca deles (selecionando-os, articulando-os e organizando-os num texto coeso e coerente), ao ponto de o docente considerar, com base na análise do texto, que o estudante atingiu os objetivos mínimos estipulados para a disciplina em causa.²⁸

Estes dois objetivos ilocutórios constituem parâmetros do género RD. Também neste caso funcionam em conjunto e não isoladamente, pois, nenhum destes parâmetros serve, por si só, para identificar um texto do género RD. Além disso, nenhum deles é exclusivo dos textos do género RD, dado que cada um pode ser encontrado em textos de outros géneros discursivos (por exemplo, em **Trabalhos** ou **Relatórios**).

É conveniente referir que o objetivo ilocutório secundário não é declarado, mas conhecido e assumido quer pelo estudante, quer pelo docente. A relação de dependência do segundo objetivo relativamente ao primeiro pode ser explicitada do seguinte modo: só se o objetivo ilocutório primário for atingido num grau que o docente considere minimamente satisfatório é que o estudante poderá obter aprovação na disciplina em cuja prova de avaliação o texto se integra (na perspetiva do estudante, desejavelmente, com uma classificação de valor tão elevado quanto possível). Para o estudante, importa, por isso, demonstrar ao docente que assimilou o conjunto de conhecimentos solicitados no enunciado da questão (que dá origem ao texto que se insere no género RD), que sabe aplicá-los e refletir sobre eles com correção e de forma adequada aos padrões de exigência inerentes ao grau de ensino em causa.

Os conteúdos da RD ficam então fortemente condicionados por um mecanismo reprodutivo, que consideramos típico dos textos deste género, e que tem consequências em várias componentes, nomeadamente na semântica, na composicional, na estilístico-fraseológica e na metatextual. Traduz-se, em particular, no facto de o estudante tentar aproximar o mais possível o tema e os conteúdos da resposta não só daquilo que o docente já disse em sala de aula e da bibliografia lida, como também no facto de haver uma retoma do próprio enunciado da pergunta. O mecanismo reprodutivo assume então uma forma semelhante ou à do mote e glosa da poesia ou à da pergunta e resposta de um diálogo, retomando e remetendo para outros textos.

5.3. Componente Semântica

Sendo vários os tópicos que se poderiam incluir nesta componente semântica, e que vão desde os temas tratados (cf. Adam, 2001) ao valor de verdade das proposições dos textos, optámos por focalizar a análise nos **conteúdos** propriamente ditos. Detetámos, por via de inúmeras repetições de ideias, frases, palavras-chave, ou, até formulações, o replicar de conteúdos programáticos ou de ideias veiculadas em aula, replicar esse que, embora expectável, pode mesmo assumir carácter formulaico, tornando alguns textos em repetições de estereótipos. De forma mais evidente, os lugares-comuns, respetivamente, no caso de EI, *Os meios de comunicação de massas manipulam a audiência* e, no caso de EII, *A publicidade é persuasiva e / ou manipuladora* foram temas de debate na aula. Ora, apesar de o primeiro lugar-comum não estar necessariamente ligado ao EI, foi usado com relativa frequência na RD, o que reforça o seu carácter de ideia-feita, memorizada, e automaticamente suscitada no ato enunciativo do exame:

(EI1) *Por outro lado, acho que os meios de comunicação manipulam as pessoas. [frase intermédia]*

(EII2) *Pode dizer-se portanto que a publicidade é cada vez mais trabalhada, sendo cada pormenor pensado ao limite, e efectuado com enorme precisão, e, na minha opinião, como já disse, trata-se da persuasão através da manipulação.*

²⁸ Cf. a noção de jogo escolar, proposta originalmente em Marques 2010.

[frase intermédia]

O replicar de conteúdos é também atualizado num outro mecanismo frequentemente atestado, que assume a forma de glosa, citação ou mesmo repetição do enunciado no corpo da RD:

(E13) *Meios de comunicação de massas – um poder político?* [vários, título ou frase inicial]

(E14) *Discurso publicitário – persuasão ou manipulação?* [vários, título ou frase inicial]

Por fim, é de assinalar a presença da citação propriamente dita, necessária, aliás, à componente composicional por sustentar a argumentação por autoridade. Neste caso, as condicionantes do regime de clausura estarão na origem de uma tendência manifesta para o uso repetitivo de algumas fontes, ideias ou autores mais mencionados e que, por isso mesmo terão sido fixados com mais facilidade:

(E15) *Capitalismo, globalização, comunicação, informação e poder* [sublinhados do estudante]. *Chegamos ao ponto-chave da questão: Que relação podemos estabelecer entre os mecanismos de poder político e os meios de comunicação de massas? A resposta pode ser iniciada com a famosa máxima do teórico McLuhan: “o meio é a mensagem”.* [frases intermédias]

(E16) *Os meios de comunicação modelam a sociedade ou, de acordo com McLuhan, “the medium is the message”.* [frase intermédia]

Via de regra, a ordem é uniforme: as citações assinaladas no *corpus* seguem-se às ideias apresentadas, constituindo o seu suporte. As fontes, sendo embora restritas, estão indiretamente associadas ao replicar de conteúdos, uma vez que não surgem autores nem obras não indicados na bibliografia da cadeira. Ainda que tal acontecesse, porém, o mecanismo reprodutivo seria idêntico, uma vez que os textos da RD se constituem, como vimos, enquanto parcial ou totalmente remissivos. Veremos adiante as repercussões desta configuração em propriedades de outras componentes, nomeadamente na estilístico-fraseológica (onde incluímos as escolhas lexicais) e na metatextual.

5.4. Componente Composicional

Nesta componente, Adam (2001) inclui as **sequências textuais** e os **planos de texto**, assim como, no caso de formas textuais plurissemióticas, a **relação entre texto e imagem**.

A nível das sequências textuais prototípicas (Adam, 1992), predominam as de tipo explicativo e argumentativo. Encontramos exemplos de sequências explicativas (incompletas) em enunciados como os seguintes:

(E17) *A nossa participação no mundo nos dias de hoje, não se exprime por um carácter obrigatório, mas sim pontual, uma vez que a mão do homem já não é necessária na vivência quotidiana de todos, tornando-se objecto de inovações tais como a maquinaria aquando a Revolução Industrial, que nos facilitou em muito a vida e diminuiu consideravelmente o nosso esforço, ou a agricultura, através da Revolução Agrícola que veio suportar o esforço dos camponeses, evitando assim os surtos de fome que eram constantes na sociedade da altura.* [frase intermédia]

(E18) *Podemos, e devemos agradecer aos meios de comunicação por esta tão importante expansão a nível cultural, assim como a nível mental. A televisão, o rádio, o telefone e, a internet foram fulcrais para tão grande crescimento, deixando-nos informados relativamente a tudo e a todos. É fascinante pensar que em pleno século XXI é quase impossível pensar viver sem um computador e, sem internet.* [frase intermédia]

Nestas sequências explicativas, nota-se a preocupação em retomar conteúdos abordados na sala de aula ou estudados

em bibliografia aconselhada. Assim, o mecanismo que atrás assinalámos (na componente semântica) e que consiste em replicar nestes textos conteúdos anteriormente tratados tem implicações a nível composicional, designadamente no facto de cada estudante pretender evidenciar, com sequências textuais deste tipo, que domina e relaciona ideias abordadas no âmbito da disciplina em causa. Por sua vez, esta necessidade decorre dos objetivos ilocutórios inerentes à situação de enunciação em que emerge o texto do género RD. Observa-se, por isso, a existência de múltiplas interdependências entre diversos mecanismos que atualizam parâmetros de natureza diferente.

Quanto às sequências de tipo argumentativo, elas ocorrem em menor número no *corpus* estudado. Vejamos o seguinte exemplo:

(E19) *Vejamos um exemplo: numa campanha política, é óbvio que um candidato a um certo cargo tenta persuadir o público a votar nele, mostrando ideias que normalmente agradam ao público geral e promessas de mudança. O público até pode concordar com os ideias desse mesmo candidato o que pode levar à votação dele. No entanto, o candidato pode também fazer uma campanha “suja” e ilidir [sic] o seu público a algo e não pretender seguir com esses mesmos ideais, manipulando-o a seu favor. SA comunicação de massas é, portanto, um factor importantíssimo na transmissão de mensagens, sejam elas informativas ou não e um factor indispensável para o ramo político.* [frase final]

Todavia, muitas vezes, as sequências explicativas dependem das argumentativas, no sentido em que os conteúdos constituem argumentos para validar a conclusão defendida pelo locutor. Por outras palavras, se, quanto à extensão relativa das diferentes sequências, as de tipo explicativo predominam, já quanto à hierarquização de umas relativamente às outras, as sequências de tipo argumentativo são frequentemente dominantes em relação às de tipo explicativo. Não se pode dizer, contudo, que haja um único padrão, uma vez que certos textos se limitam a ser expositivos, exibindo, em sucessivas sequências explicativas, conteúdos propostos no âmbito da disciplina em causa.

A ocorrência de sequências textuais de tipo explicativo ou argumentativo não pode considerar-se um mecanismo que atualiza um parâmetro do género RD. Dependendo da área do conhecimento da prova de avaliação e do que é solicitado no enunciado da questão, os textos deste género podem integrar sequências de qualquer tipo.

Relativamente aos planos de texto atestados no *corpus*, são muito diversificados, e, por vezes, difíceis de identificar, pois nem sempre os exemplares analisados manifestam elevados níveis de coesão ou de coerência. Parece, todavia, haver uma tendência para enquadrar inicialmente o tema sugerido no enunciado da questão, referenciando um autor e uma ideia-chave.

(E10) *Marshall McLuhan afirma que “O meio é a mensagem”. Ou seja, o facto de a mensagem ter um meio de transmissão vai alterar o seu sentido, sendo a mensagem recebida com diversos significados, dependendo da interpretação que cada um faz.* [frase intermédia]

Acresce que, no último parágrafo dos textos, se observa frequentemente uma tentativa de encerrar o tema abordado explicitando um ponto de vista pessoal, após uma exposição baseada em factos e em raciocínios de tipo dedutivo (próprios ou alheios). Este fecho é introduzido por uma expressão que subsume o texto anterior (*portanto, em suma, por tudo isto, assim*).

(E11) *Em conclusão um discurso publicitário pode ter uma vertente persuasiva ou pode ter uma vertente manipuladora, sendo que persuasão se caracteriza pela mostra de pontos positivos e úteis e a manipulação se caracteriza pela criação de necessidade e pela ameaça indirecta.* [frase final]

Pode, então, afirmar-se que os textos analisados obedecem, de uma maneira geral, a um plano de texto, constituído por introdução, desenvolvimento e conclusão. Contudo, nem sempre estas partes se apresentam

claramente delimitadas, quer porque as fronteiras entre elas não são explícitas (em termos de conteúdos, de conetores ou de mudança de parágrafo), quer porque a exposição das ideias e a sua organização no seio de cada uma das partes revelam não ter havido um particular cuidado do estudante em estruturar o seu texto como um percurso, desde um ponto de partida até um ponto de chegada.

Consideramos que, dada a grande variedade e heterogeneidade manifestada nos textos empíricos, a dimensão relativa aos planos de texto não constitui um parâmetro que serve para identificar os textos do género RD. Mesmo as respostas às quais aparentemente não subjaz um plano que seja evidente constituem textos deste género.

É importante sublinhar que, na nossa análise, procurámos apenas identificar os parâmetros que permitem reconhecer que um texto se insere no género RD; não pretendemos, por agora, listar o que faz com um texto constitua um bom exemplar, ou seja, uma resposta de qualidade, pelo facto de selecionar e relacionar corretamente os conteúdos, de apresentar uma organização adequada, etc. Deste modo, a análise efetuada permitiu-nos concluir que, se o nosso objetivo passa por melhorar as práticas de escrita dos estudantes do 1.º ciclo, é necessário proceder a uma análise mais fina a nível dos itens que integram as componentes semântica, composicional e estilístico-fraseológica.

1.5. Componente Estilística e Fraseológica

A componente estilística e fraseológica, que Adam (2001) associa à **textura microlinguística**, não apresenta, nos textos analisados, muitas particularidades que permitam isolar este género de forma direta. Não obstante, é de assinalar de novo o mecanismo reprodutivo, presente desde logo na concentração de expressões-chave, que correspondem ao léxico especializado da disciplina e da respetiva área do saber. Em alguns casos, tais expressões surgem em frases que reproduzem o discurso da professora e os apontamentos tirados da aula (cf. os negritos no exemplo infra), reforçando a configuração da componente semântica referida em 5.3. Estamos, neste caso, perante uma retoma à distância:

(EI12) *Um texto argumentativo implica sempre a elaboração de uma pergunta ou problema do qual deve resultar uma resposta ou solução fundamentada. Tem sempre 2 dimensões: carácter informativo e carácter argumentativo. Pode ser constituído de duas formas: através da **confrontação de questões relacionadas entre si, na qual o autor do texto, após boa pesquisa, confronta a sua tese com a de outros autores.** Nesta situação existe **um poder argumentativo forte com uma ampla mesa²⁹ de discussão.** Ou então pode ser **construído a partir da opinião de um autor e começar a partir daí.** É um tanto mais de **carácter documental, mais informativo.** (...) [início do texto]*

Uma segunda propriedade estilístico-fraseológica que, aliás, serve de suporte à componente composicional, é a presença de conetores intra e interfrásicos, sobretudo nocionais. Embora tais conetores não sejam específicos de um género (antes se pode dizer que estão presentes em todos os géneros e discursos), consideramos que, no seu conjunto, as escolhas que lhes subjazem reenviam para a componente composicional, por serem geralmente próprios de sequências argumentativas e explicativas:

(EI13) *Discurso publicitário – persuasão ou manipulação [título]. §O texto publicitário é um exemplo concreto do poder de que dispõe a mensagem. (...) É lógico que (...) então (...). No entanto, será que (...)? (...) ou será que (...)? § Se (...) § Se (...), então (...) e (...). § Sempre que (...) § Não será realmente assim que (...)? § É claro que (...), mas não serão (...)? Nunca se (...). Será porque (...)? § (...) nomeadamente (...). Será realmente (...)? § No entanto, (...). § Assim, não creio que (...) se assim for necessário, (...). [conetores tirados de todo o texto].*

Deteta-se, no conjunto de todos os textos analisados, uma clara preferência por conetores mais frequentes em produções

²⁹ O termo exato, usado em aula, é base.

orais, como o causal *porque* e o adversativo *mas*. Se bem que esta tendência uniformizante e, do mesmo modo, o facto de assinalarem sequências argumentativas ou explicativas não constituam de todo um indício de género, já a forma como os estudantes os escolhem para o estabelecimento da relação lógica poderá sê-lo. Com efeito, parece-nos que esse estabelecimento é sentido por eles como uma forma de conformação ao que lhes é pedido no género RD. Este ponto merece explicitação, desde logo porque os conetores escolhidos não correspondem sempre ao encadeamento que seria sequencialmente apropriado:

(EI15) *Em suma, eles ditam o nosso pensamento e, por este encadeamento lógico, somos meras marionetas, manipuladas em função do que dita a imprensa que, desta forma, pode ser equiparada ao poder político, dependendo da perspectiva. O seu poder é, contudo, irrefutável.* [parte final do texto]

Interpretamos este exemplo como um caso em que a presença do conector assinala que o estudante procura respeitar não só a solicitação do enunciado (*um texto argumentativo*), como também um modelo interiorizado de RD que lhe terá sido eventualmente inculcado nas aulas. Esta tentativa de conformação resulta, nos textos da RD, no efeito de diálogo referido em 5.2. Se é evidente, por um lado, que o enunciado se constitui como pergunta e que os textos dos alunos são as respostas a essa pergunta, por outro, e de forma muito mais profunda, tais textos também respondem – literalmente – a uma possível configuração incipiente do que seria expectável neste género académico. Esta propriedade dos textos do *corpus* aponta igualmente para o género, na medida em que os seus produtores aplicam e, por essa via, legitimam e perpetuam determinadas instruções sobre como o configurar.

Concomitantemente, surgem construções modalizantes que reenviam para o próprio locutor e que apresentam igualmente uma tendência uniformizante, já que se reportam todas a uma posição pessoal:

(EI16) *Nos tempos que correm, o ideal de democracia é tudo menos aquilo que deveria ser, a meu ver.* [frase inicial]

(EI17) *Na minha opinião, os meios de comunicação são um meio importante para a divulgação da informação. São como um poder político, uma moda que quem não segue, é como que excluído!* [frase inicial]

De novo, esta tendência pode ficar a dever-se, pelo menos em parte, ao facto de, no enunciado da questão, se solicitar explicitamente que o texto a redigir esclareça a posição do estudante.

Em suma, e no que toca à análise estilística e fraseológica, poderemos estabelecer que o mecanismo reprodutivo atrás evidenciado encontra aqui uma correspondência de propriedades tanto direta como indireta. Manifesta-se antes de mais nas escolhas lexicais, prolongando as propriedades já evidenciadas a propósito da componente semântica. De forma indireta, reflete-se no uso de conetores próprios das sequências indicadas a componente composicional (argumentativas e explicativas), sustentando a dialética da sequência incompleta, isto é, não iniciada, mas com fecho, além de poder estar presente no recurso às expressões modais. Por estas propriedades se vê o aluno conformando-se ao que foi pedido no enunciado e ao que se espera de uma RD, fundamentos suficientes para que se considere o mecanismo como atualização de um parâmetro deste género.

1.6 Componente Material

De acordo com Adam (2001), a componente material integra dimensões como o **suporte de apresentação do texto**, a sua **extensão**, e, no caso de textos escritos, **questões de natureza tipográfica** (como a mancha gráfica, o tipo e o corpo de letra, etc.).

Quanto ao suporte, os textos do género RD são apresentados por escrito. Frequentemente são utilizadas folhas de exame para redigir os textos deste género. No caso do *corpus* analisado, as folhas de exame evidenciam as seguintes

características: contém um espaço (localizado no cabeçalho da primeira página) onde cada estudante procede à sua identificação, e indica a disciplina em cuja prova de avaliação se integra o texto que constitui um exemplar de RD, o curso, a data de realização da prova e o ano letivo. Existe também um espaço adjacente, reservado ao preenchimento pelo docente, para indicar a classificação da prova e inserir a sua assinatura. Os textos analisados no nosso *corpus* são todos manuscritos, uma vez que a prova foi realizada presencialmente e sem acesso a computador.

Relativamente à extensão, considerámos textos que se inserem no género RD aqueles cuja extensão é superior a 500 palavras. A extensão das respostas e o facto de serem redigidas em forma de texto constituem, por isso, parâmetros que servem para definir os produtos deste género discursivo e para os delimitar relativamente a textos de outros géneros que lhe são próximos (como os das Respostas Curtas). Trata-se, à semelhança dos que assinalámos anteriormente, de parâmetros específicos do género RD, embora não exclusivos, uma vez que se observam em textos de outros géneros. Considerando o *corpus* analisado, concluímos que questões de natureza tipográfica não são relevantes para caracterizar os textos do género RD.

1.7 Componente Peritextual

Já na componente peritextual, que, segundo Adam (2001), inclui as **fronteiras dos textos**, registámos que a fronteira inicial de um texto que se insere no género RD é, regra geral, assinalada pela identificação da questão à qual responde (a indicação em numeração romana ou árabe, eventualmente especificada por uma alínea), ser associado ao mecanismo reprodutivo assinalado na componente semântica. A fronteira final é geralmente marcada por uma linha em branco (ou mais do que uma), quer se trate de um texto a que se seguem outros, ou do texto final (eventualmente o único) da prova de avaliação em causa. Estes parâmetros são todos atualizados nos textos do *corpus* analisado.

5.8. Componente Metatextual

Por fim, num óbvio cruzamento com o que foi dito a propósito do parâmetro enunciativo, e ainda inserido no mecanismo reprodutivo que temos vindo a explicitar, constatamos que a RD contém no seu interior referências ao género em que se insere, reenviando explicitamente para o seu próprio contexto de produção. A forma mais recorrente de o fazer é através de uma indicação autorreferencial, isto é, que reenvia para o enunciado da pergunta:

(E118) *De acordo com o tema meios de comunicação de massas – um poder político? Podemos falar da forma como os meios de comunicação se comportam na nossa sociedade e que peso têm eles sobre as pessoas. (...) O título do tema, pretende também demonstrar o poder dos meios de comunicação nas pessoas.* [frases inicial e intermédia]

(E119) *Meios de comunicação de massas – um poder político? [título da RD] § Olhando para esta questão, surge-me uma dúvida relativamente à sua pertinência. (...)§ Não obstante, admito também que, na verdade, os meios de comunicação dão extrema importância à vida e ao órgãos políticos em detrimento de assuntos como a cultura, daí talvez a pertinência colocada na questão inicial, porém, considero esse protagonismo normal e absolutamente aceitável, na medida em que, se não fosse a política, a nossa sociedade carecia de qualquer tipo de organização.* [frase inicial e frases intermédias]

6. Conclusões / Reflexões Finais

Da análise efetuada às propriedades dos textos, concluímos, em primeiro lugar, que existe um conjunto de mecanismos que atualizam parâmetros específicos do género RD:

a) os produtores dos textos do género RD estão investidos do **papel social de estudantes**, pelo que, por via da área de atividade socioprofissional dos produtores de textos do género RD, ele insere-se no **Discurso Académico** (componente enunciativa);

b) os **objetivos ilocutórios** dos estudantes que redigem textos do género RD consistem em demonstrar ao docente que dominam os conteúdos da disciplina em causa, e, subsidiariamente, que sabem redigir um texto longo conforme ao que é expectável numa prova de avaliação do ensino superior, pelo que se subordinam à obtenção de uma classificação positiva (componente pragmática);

c) os textos do género RD evidenciam um mecanismo reprodutivo, que, por sua vez, atualiza um parâmetro: a **réplica**, quer do enunciado da questão, quer das matérias estudadas ao longo do semestre letivo - incluindo escolhas lexicais, citações da bibliografia e do professor (componentes semântica, estilístico-fraseológica e metatextual);

d) os textos do género RD são redigidos em **suporte papel ou informático** e possuem uma **extensão de, pelo menos, 500 palavras** (componente material), distinguindo-se portanto de outros géneros (como a resposta curta, de associação, de escolha múltipla, etc.).

Em segundo lugar, os parâmetros indicados são específicos do género RD, mas não exclusivos, uma vez que os mecanismos que os atualizam podem ser observados em textos de outros géneros discursivos. Dito de outro modo, não detetámos na nossa análise marcadores do género RD. Nenhum parâmetro, se considerado isoladamente, será suficiente para inserir um texto no género RD. Nesta ordem de ideias, pensamos que é o conjunto de propriedades associadas a este género que permitem delimitá-lo relativamente a outros géneros que lhe são próximos, no âmbito da mesma formação sociodiscursiva ou do mesmo tipo de discurso.

Em terceiro lugar, se falamos de identificação do género RD, pode concluir-se que há preponderância dos fatores externos, na linha, aliás, do que afirmam outros autores. De facto, a relação entre o género discursivo Resposta de Desenvolvimento e o tipo de discurso em que se integra – Discurso Académico – permite compreender porque são certas propriedades sistematicamente associadas a um determinado género. A área de atividade socioprofissional, o estatuto dos produtores dos textos e os objetivos ilocutórios que pretendem com eles atingir determinam, em grande medida, algumas das propriedades internas dos textos, nomeadamente o mecanismo reprodutivo:

les contraintes situationnelles de l'acte de communication doivent être considérées comme des donées externes, mais elles n'ont raison d'être que parce qu'elles ont pour finalité de construire du discours; elles répondent à la question du "on est là pour quoi dire?", et, ce faisant, elles engendrent des instructions qui doivent trouver leur correspondant dans un "comment dire?". Le lien entre les donées externes et la construction discursive est de causalité, mais il ne s'établit pas dans une correspondance terme à terme. Elles déterminent ce que doit être le cadre du traitement langagier dans lequel elles se vont s'ordonner. (Charaudeau, 2001: 58-59)

Por fim, deve ser assinalado que, entre os objetivos iniciais desta investigação, contava-se o de contribuir para a melhoria da proficiência dos estudantes do ensino superior quanto à produção de textos do género RD. Todavia, a caracterização global a que procedemos, focando a atenção nos parâmetros que poderiam configurar-se como típicos do género, revelou não ser um caminho suficiente para atingir esse objetivo. Muitos textos analisados evidenciam dificuldades dos estudantes na redação das respostas, nomeadamente baixos índices de coesão e de coerência, dependentes das componentes semântica, composicional e estilístico-fraseológica. Torna-se necessário, por isso, refletir sobre algumas propriedades que se integram nesses níveis: por exemplo, a ordenação e a interligação entre as ideias manifestadas. É esse trabalho de investigação e de reflexão que futuramente procuraremos levar a cabo.

Referências Bibliográficas

Adam, Jean-Michel. 2001. En finir avec les types de textes. Ballabriga, M. (Org.), *Analyse des discours. Types et genres: Communication et interprétation*. Toulouse: EUS. p. 25-43.

Adam, Jean-Michel; Heidmann, Ute. 2007. Six propositions pour l'étude de la généricité. *La Licorne* 79, Rennes: Presses Universitaires de Rennes. p. 21-34.

Bronckart, Jean-Paul. 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne: Delachaux et Niestlé.

Charaudeau, Patrick. 2001. Visées discursives, genres situationnels et construction textuelle. Ballabriga, M (Org.), *Analyse des discours. Types et genres: Communication et interprétation*. Toulouse: EUS. p. 45-73.

Coutinho, Antónia. 2004. A ordem do *expor* em gêneros acadêmicos do português europeu contemporâneo. *Calidoscópio*, n.º 2 (2). Unisinos, RS-Brasil. p. 9-15.

Coutinho, Antónia. 2005. Para uma linguística dos gêneros de texto. *Diacrítica* n.º 19, vol. 1, Revista do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho. p. 73-88. Disponível em <http://ceh.ilch.uminho.pt/Diacritica_19-1.pdf>. Acesso em 3 jul. 2011.

Coutinho, Antónia. 2007. Descrever gêneros de texto: resistências e estratégias. *IV Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais* (SIGET). Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Santa Catarina, Brasil. Disponível em <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/20.pdf>>. Acesso em 10 jun. 2011.

Coutinho, Maria Antónia; Miranda, Florencia 2009. To describe textual genres: problems and strategies. Bazerman, Charles; Figueiredo, Débora; Bonini Adair (Org.), *Genre in a Changing World. Perspectives on Writing*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press. p. 35-55.

Maingueneau, Dominique. 1998. *Analyser les textes de communication*. Paris: Dunod.

Marcuschi, Luiz Antônio. (2003). Gêneros textuais: definição e funcionalidade. Introdução ao Estudos da Língua Portuguesa II. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de S.Paulo. Disponível em <http://moodle.stoa.usp.br/file.php/752/bibliografia/marcuschi_2003.pdf>. Acesso em 10 jun. 2011.

Marques, Carla. 2010. *A argumentação oral formal em contexto escolar*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Miranda, Florencia. 2010. *Textos e gêneros em diálogo. Uma abordagem linguística da intertextualização*. Lisboa, FCG/FCT.

Parodi, Giovanni. 2009. Written Genres in University Studies: Evidence from an Academic Corpus of Spanish in Four Disciplines. In Bazerman, Charles, Débora Figueiredo, Adair Bonini (Org.). *Genre in a changing world. Perspectives on writing*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press. p. 483-501.

Ribeiro, António Carrilho; Ribeiro, Lucie Carrilho. 1989. *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

A RELAÇÃO SEQUÊNCIAS TEXTUAIS / RESPONSABILIDADE ENUNCIATIVA EM GÊNEROS ACADÊMICOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DE LETRAS

María das Graças SOARES RODRIGUES³⁰

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Brasil

RESUMO: Este trabalho é um recorte de um projeto de pesquisa que examinou à luz da Análise Textual dos Discursos (ADAM, 2008), subsidiando-nos na Linguística de Texto (ADAM, 2008) e na Linguística da Enunciação (RABATEL, 2008, 2009), a relação sequências textuais / responsabilidade enunciativa em relatórios produzidos por alunos do Curso de Letras. Nesta direção, questionamos: a (não) assunção da responsabilidade pode ser associada à determinada sequência textual? O gênero do discurso contribui para que o produtor do relatório (não) assuma a responsabilidade enunciativa? Para responder a essas questões, estabelecemos como objetivos identificar, descrever, analisar e interpretar a (não) assunção da responsabilidade enunciativa subjacente e explícita em gêneros acadêmicos, objeto de nossa análise, correlacionando essa posição do locutor às sequências textuais predominantes. Assim, discutimos os resultados apontados pelos dados, a partir das recorrências na materialidade linguística.

PALAVRAS-CHAVE: sequências textuais; responsabilidade enunciativa; gêneros acadêmicos.

Trabalho Acadêmico: Desafio e Dificuldade

Em geral, quando um professor universitário solicita ao aluno a produção de um gênero discursivo do domínio acadêmico, instaura uma situação de insegurança. Isso se deve ao pouco contato do aluno com a produção de textos acadêmicos. Este contexto constitui-se como um ambiente favorável à escrita de textos com anacolutos, distanciamento do autor do texto no que concerne à responsabilidade enunciativa acerca do conteúdo veiculado, entre outras atitudes que poderíamos elencar, no viés da materialização de um conjunto de dificuldades, quando o desafio é escrever para ser lido e compreendido por outrem.

Dedicamo-nos ao estudo dos gêneros discursivos do domínio acadêmico, de modo especial, a alguns relatórios, entre eles: (a) de estágio supervisionado de prática de ensino; (b) de prática como componente curricular e (c) o final de iniciação científica. Há interseções concernentes às dificuldades, sobretudo, no que diz respeito à assunção de novas informações decorrentes da pesquisa realizada pelo aluno ou sobre um relato de experiência, como, em geral, é o relatório de estágio supervisionado de prática de ensino. Certamente, há uma estreita ligação entre o pouco contato do aluno com a produção de textos dialógicos e o próprio texto que ele produz. Ademais, projetamos, na qualidade de interlocutores, a expectativa de que o autor de um gênero discursivo, circunscrito ao domínio acadêmico-científico, traga alguma contribuição à memória discursiva da área, mostre seu envolvimento com a construção do conhecimento, assumindo um ponto de vista, ou seja, tomando uma posição, demonstrando, pois, compreensão acerca do tema, interpretando o objeto de análise.

O Estudo: Motivação e Propósito

Estamos investigando a provável relação entre (não) assunção da responsabilidade enunciativa (Rabatel, 2008, 2009) e as sequências textuais (Adam, 2008). Nesta direção, duas questões orientaram este trabalho: (1) a (não) assunção da responsabilidade pode ser associada à determinada sequência textual? (2) o gênero do discurso contribui para que o produtor do relatório (não) assuma a responsabilidade enunciativa?

³⁰ UFRN, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Letras.
Endereço para correspondência: Rua Epitácio de Andrade, 1350, Apto. 204 - Barro Vermelho
59.022-405 Natal – RN – Brasil
gracasrodrigues@gmail.com