

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Fundação Instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 21/10/1966 - São Luís - Maranhão.

CAMPUS DE SÃO BERNARDO

CENTRO DAS LICENCIATURAS INTERDISCIPLINARES

**CURSO DE LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS / LÍNGUA
PORTUGUESA**

HEFRAIM DA SILVA COSTA

**UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O DISCURSO CITADO E A CONSTITUIÇÃO DA
FILIAÇÃO TEÓRICA EM REVISTAS CIENTÍFICAS DA ÁREA DE LETRAS**

SÃO BERNARDO

2021

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

da Silva Costa, Hefraim.

UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O DISCURSO CITADO E A
CONSTITUIÇÃO DA FILIAÇÃO TEÓRICA EM REVISTAS CIENTÍFICAS
DA ÁREA DE LETRAS / Hefraim da Silva Costa. - 2022.
51 f.

Orientador(a): Kátia Cilene Ferreira França.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos
- Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São
Bernardo, 2022.

1. Discurso de outrem. 2. Escrita acadêmica. 3.
Filiação Teórica. I. Ferreira França, Kátia Cilene. II.
Título.

HEFRAIM DA SILVA COSTA

UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O DISCURSO CITADO E A CONSTITUIÇÃO DA
FILIAÇÃO TEÓRICA EM REVISTAS CIENTÍFICAS DA ÁREA DE LETRAS

Trabalho de conclusão de Curso
apresentado como requisito para à
obtenção do grau de Licenciado em
Linguagens e Códigos Língua
Portuguesa pela Universidade
Federal do Maranhão Campus São
Bernardo.

Orientador (a): Profa.^a Dra.^a Katia
Cilene Ferreira França

São Bernardo

2021

HEFRAIM DA SILVA COSTA

**UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O DISCURSO CITADO E A CONSTITUIÇÃO DA
FILIAÇÃO TEÓRICA EM REVISTAS CIENTÍFICAS DA ÁREA DE LETRAS**

Monografia aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Katia Cilene Ferreira França (Orientadora)

Universidade Federal do Maranhão – UFMA
Campus de São Bernardo

Profa. Dra. Maria José dos Santos

Universidade Federal do Maranhão – UFMA
Campus de Bacabal

Profa. Ma. Maria Claudiane Silva de Souza

Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Norte

Agradecimentos

A Deus, voz primeira que criou todas as coisas a quem devo tudo que tenho e tudo que sou.

À minha família que me instruiu, se preocupou com minha educação e me apoiou nos meus sonhos e projetos, em especial, minha mãe e meu pai que trabalharam duro em empregos difíceis para me dá o sustento e os recursos necessários para estudar;

Aos meus professores da educação básica, em especial minha primeira professora, Maria Madalena, que me ajudou a romper a barreira da ignorância me dando o direito à emancipação, me ensinou a ler e escrever;

À minha orientadora Kátia Cilene, que com muita dedicação, carinho e paciência esteve sempre disposta a me guiar e a acreditar em mim, tornando possível a trilha no caminho árduo do saber e temos conseguido fazê-lo com êxito e produtividade; também desejo agradecer imensamente à professora Claudiane, que sempre tão dedicada se esforça em cada detalhe para dar assistência, esclarecendo as dúvidas inquietantes que nos rodeiam, obrigado pela disponibilidade e por trazer luz e esclarecimento às incompreensões;

Aos meus professores do ensino superior: Rachel Tavares por ser voz que sustenta e inspiração; Maria Francisca por ser brisa singela que passa sem pressa e traz calma; Professora Eliane dos Santos cuja paixão pela docência me faz buscar aprender a cada dia, Lanna Kaine por se empenhar em me ensinar a primeira disciplina de linguística. Enfim a todos os professores que passaram por minha vida na UFMA, Aurenísia Miranda, Marcyele Alves, Rairon Lennon, Bergson Utta, Fabrício Tavares, Naiara Queiroz, Antônia Maria, Walquirilândia Abreu, Samira Amara, Ismael Monteiro, Alverlan Nascimento, Charlian Lima, Edinea Bezerra, Irineu, e tantos outros efetivos e substitutos que tenho respeito e admiração;

Aos meus amigos especiais que foram peças fundamentais em minha formação, minha irmã Isabele Lima, minhas queridas amigas, Catarina Carvalho, Gabriele Alves, Francisca Felix, Pamela Rayssa, Elayne Cristina, meus amigos especiais Nazarenos dos Santos, Ubiratan Pereira e toda a turma 2017.2 que me fortaleceu tanto em momentos bons e ruins também;

À minha querida e amada universidade, UFMA, que me tornou instruído como sou; ao PIBID que foi ponto de partida para me encontrar como professor; ao PIBIC que me lapidou enquanto sujeito pesquisador que sou, ao meu grupo de pesquisa GEEPS que é família e união, em meia a muita dedicação tem se preocupado com a minha aprendizagem e tem sido espaço de conhecimento, pesquisas e realizações de sonhos;

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos aqueles que com coração humilde e humano me deram caronas para que eu conseguisse chegar à universidade, àqueles que também me acolheram em São Bernardo nas noites em que precisei ficar, em especial a Vó Lúcia, Luana e Rafaela Freitas, Kellen Dayana, Nazareno Santos e Elienai Carvalho, sem vocês eu também não teria conseguido, apenas Deus poderá recompensá-los, mas de mim vocês têm gratidão eterna.

A Firmino Cassimiro da Silva (*in memória*), pois me ensinou o valor da presença do outro.

RESUMO

Este trabalho volta-se para a observação da escrita acadêmica, para a compreensão do jogo que o pesquisador realiza com a voz alheia no sentido de fundamentar o próprio dizer e, assim, marcar sua ligação a uma família teórica. Partimos da ideia de que o sentido de filiação teórica não é exato, nem transparente, mas carregado de opacidade, que pode ser percebida quando levantamos as vozes citadas e analisamos que lugar e função elas ocupam na escrita de artigos científicos. Isso significa dizer que não vamos observar o discurso citado por ele mesmo, mas com a intenção de entender o que ele diz sobre a filiação. Para este estudo, tomamos como perguntas: em artigos que tratam do ensino de língua portuguesa quais os nomes mais citados? Que função desempenham? Para esta discussão tomamos como ponto de partida os estudos de Volochinov (2017) que trata o dialogismo como fundamento da linguagem; os de Bakhtin (2011) sobre o enunciado que acontece em meio a já ditos e como tal revela uma genealogia do dizer; além dos de França (2018) sobre a problematização do sentido de filiação e os tipos de arranjos familiares. Como objeto de análise, delimitamos artigos científicos que tratam sobre o ensino de língua portuguesa, publicados em periódicos da área de Letras, do Maranhão. Esta investigação é desenvolvida no Programa de Iniciação Científica (PIBIC), no projeto denominado Filiação teórica e produção científica: análise dos periódicos maranhenses. **Palavras-chave:** Discurso de outrem; Escrita acadêmica; Filiação Teórica.

ABSTRACT: This work focuses on the observation of academic writing, for the understanding of the game that the researcher plays with the voice of others in order to substantiate his own saying and, thus, mark his connection to a theoretical family. We start from the idea that the meaning of theoretical affiliation is neither accurate nor transparent, but charged with opacity, which can be perceived when we raise the voices mentioned and analyze what place and function they occupy in the writing of scientific papers. This means that we are not going to observe the quoted speech by itself, but with the intention of understanding what it says about affiliation. For this study we take as questions: in papers that deal with the teaching of Portuguese language, which are the most quoted names? What role do they play? For this discussion, we take as a starting point the studies of Volochinov (2017) that treats dialogism as the foundation of language; those of Bakhtin (2011) on the statement that takes place in the midst of what has already been said and as such reveals a genealogy of saying; in addition to those of França (2018) on the problematization of the affiliation meaning and the types of family arrangements. As an analysis object, we have delimited scientific papers that deal with Portuguese language teaching, published in journals in the area of Linguistics, in Maranhão. This investigation is carried out in the Scientific Initiation Program (PIBIC), in a project called Theoretical affiliation and scientific production: analysis of Maranhão's journals. **Keywords:** Other's speech; Academic writing; Theoretical affiliation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Operação interpretativa 1.	29
Quadro 2 – Operação interpretativa 2.	30-31
Quadro 3 – Operação interpretativa 3.	32
Quadro 4 – Operação interpretativa 4.	33
Quadro 5 – Operação interpretativa 5.	34
Quadro 6 – Operação interpretativa 6.	36
Quadro 7 – Operação interpretativa 7.	36-37
Quadro 8 – Operação interpretativa 8.	40
Quadro 9 – Operação interpretativa 9.	40
Quadro 10 – Operação interpretativa 10.	46

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.	10
2. ESCRITA PARA PERIÓDICOS CIENTÍFICOS: UMA ATIVIDADE DIALÓGICA, UMA ARENA DE CONFLITOS E DE FILIAÇÃO TEÓRICA	14
3. PCN: DOCUMENTO CURRICULAR E DIVULGAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO.....	17
3.1 PCN e os diálogos com o discurso científico	18
4. DISCURSO CITADO: UMA MARCA LINGUÍSTICO-DISCURSIVA DA FILIAÇÃO TEÓRICA COMO ARENA DE CONFLITOS	24
5. O percurso de delimitação do corpus e as categorias de análise.....	27
6. A FILIAÇÃO TEÓRICA EM ARTIGOS SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A CITAÇÃO E A CONFUSÃO DE LUGARES E FUNÇÃO.....	28
6.1 1) os nomes que assumem o lugar e a função de voz referênci	orienta
cientificamente	apesquisa
28	
6.2 2) a voz dos Parâmetros Curriculares Nacionais assumindo o lugar e a função de discurso científico.....	33
6.3 3) recorrência de uma temática: o trabalho com o gênero na escola como fundamento e resposta para os problemas do ensino.....	39
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
8. REFERENCIAS.	51

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho se inscreve como uma pesquisa voltada para a constituição da filiação teórica em artigos que circulam em revistas científicas maranhenses. Partimos da concepção bakhtiniana de linguagem para qual a escrita é um enunciado que se estabelece como atividade que dialoga com a situação imediata de sua produção e de outras realidades, dialoga com já ditos e com outros enunciados a serem elaborados.

Nesse sentido, consideramos tanto a revista científica, como os artigos nela publicados, como enunciados responsivos, a partir dos quais podemos observar uma série de diálogos do pesquisador com diferentes vozes convocadas para mostrar a filiação teórica e responder às regras que orientam a escrita em revistas científicas.

As revistas científicas, segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas - (ABNT), são definidas como “uma publicação em qualquer tipo de suporte, editada em unidades físicas sucessivas” (NBR 6023, 2002) que têm a missão de transmitir conhecimento e publicá-lo, fazendo circular, tornando públicas as novidades e o progresso da ciência.

Para que um artigo circule como discurso científico, ele precisa obedecer a regras que envolvem: a estrutura do texto, a validade e relevância da pesquisa, a construção de um problema fundamentado na interação com autores que representam uma abordagem teórica, ou seja, um modo de observar e analisar cientificamente um fenômeno da realidade. O funcionamento dessas regras fica à mostra a partir de operações com os esquemas de discurso citado, envolvendo menção e uso da palavra alheia na construção do próprio dizer que, para ser legitimado como escrita científica, precisa mostrar e marcar uma filiação teórica.

Propomos uma discussão sobre a filiação em artigos que tratam do ensino de língua na escola e também a observação de quais vozes estão fundamentando tais investigações. Nossa intenção não consiste em fazer o levantamento do número de autores citados, mas busca compreender quais vozes são recorrentes nas pesquisas sobre o ensino de língua portuguesa. Essa observação não diz apenas sobre a convocação de nomes próprios de autores, mas também sobre a relação entre filiação e produção de conhecimento.

As perguntas que motivam esta discussão são: Quais são as vozes mais recorrentes nos artigos de língua portuguesa publicados em periódicos maranhenses? Qual lugar e função ocupam na constituição da filiação teórica da pesquisa? Propomos como objetivo observar reflexivamente, quais vozes são recorrentes em pesquisas que discutem sobre ensino de língua, qual o lugar e a função dessas vozes na constituição da filiação teórica em artigos científicos.

Para responder a nossa questão da pesquisa, tomamos como objeto de análise artigos científicos publicados em periódicos maranhenses da área de Letras, disponíveis em versão online. Para este trabalho, selecionamos cinco artigos publicados no período de 2016 a 2019 que tratam efetivamente do ensino de língua portuguesa na educação básica e fundamentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais – (PCN). Essa delimitação deve-se ao nosso interesse em observar quais linhas de pesquisa são convocadas quando se trata dessa temática, sobre como se constitui a filiação teórica do pesquisador em formação, especificamente sobre o ensino de língua portuguesa e sobre as vozes convocadas para fundamentação da sua pesquisa.

A observação das vozes mobilizadas aponta para a constituição da filiação formada não apenas por vozes representantes do discurso científico, mas também para o espaço que os documentos oficiais, especificamente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), vêm ocupando nas pesquisas.

A discussão que buscamos desenvolver, neste trabalho, tem como ponto de partida os estudos de Volochinov (2017), que trata o dialogismo como fundamento da linguagem sobre o discurso outrem no/e sobre o discurso; de Bakhtin (2011) sobre o enunciado que acontece em meio aos discursos proferidos e, como tal, revela uma genealogia do dizer; de França (2018) sobre a problematização do sentido de filiação que se desenha na escrita do pesquisador.

A investigação proposta neste trabalho de monografia nasce a partir das atividades desenvolvidas no Programa de Iniciação Científica (PIBIC), no projeto denominado Filiação teórica e produção científica: análise dos periódicos maranhenses. Partindo disso, nosso objetivo consiste em olhar para o jogo feito pelo pesquisador com a palavra do outro, observando a citação para além de uma regra, mas como um movimento feito pelo pesquisador que diz muito sobre a constituição da sua filiação; na conjuntura deste trabalho nos dedicamos a mapear artigos sobre ensino de língua em

revistas de Letras, especialmente dossiês que tratam da relação entre língua e ensino; Levantar as formas de discurso citado considerando a identificação nominal das citações; Verificar o lugar e a função dos discursos citados na construção da pesquisa; Discutir o sentido de filiação teórica e observar a escrita acadêmica, para compreender o jogo que o pesquisador realiza com a voz alheia quando fundamenta teoricamente o próprio dizer. No sentido de contextualizar nosso objeto de pesquisa, iremos apresentar de forma sistemática um percurso metodológico dos elementos e da organização do nosso corpus de análise para esclarecer o contexto que eles se apresentam.

Os discursos que compõem o corpus analisado ao longo do presente texto evidenciam enunciados do campo científico, assim como do campo da política educacional e seus documentos oficiais que circulam como reguladores das práticas de ensino, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Convocar o discurso alheio na escrita acadêmica é um modo de responder a essas questões, que levantamos como ponto de partida para nossa pesquisa, sobre os vários outros com os quais o pesquisador dialoga, especialmente quando se trata de estudo sobre o ensino de língua portuguesa na escola.

Nesse estudo, não propomos como principal a discussão sobre o PCN, mas direcionar a reflexão sobre o assunto, considerando o nosso interesse, quanto ao trabalho de análise, quanto a filiação teórica na escrita de produções científicas, publicadas em periódicos maranhenses. Nesse sentido, entendemos a necessidade de abordarmos, mesmo que de forma breve, reflexões teóricas acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais, uma vez que a discussão é tema dos artigos selecionados e, como tal, abre um leque para diferentes possibilidades de análises. Nesse sentido, a abordagem teórica que toma por base reflexões acerca do PCN, presente na estrutura textual nos artigos selecionados, fizeram-se necessárias para situarmos o leitor acerca das perspectivas de que tratam os artigos.

Nos artigos selecionados, o PCN se apresenta como uma carta ao professor e que busca orientar esse profissional, dando a ele orientações sobre como deve ser a prática docente, as metodologias e abordagens inovadoras para o ensino. A proposta é influenciar positivamente o processo de ensino e aprendizagem não de forma prescritiva, mas reflexiva e voltada para a aquisição de competências e habilidades do aluno (BRASIL, 2000). Essa proposta converge com as discussões de cientistas da linguagem empenhados

em estudar sobre língua e ensino. No entanto, os PCN não se constituem como um discurso científico, sua finalidade é fornecer parâmetros para organização de currículos nacionais da educação básica.

Enquanto enunciado, os PCN são carregados de respostas além de serem também uma voz que se faz presente em pesquisas sobre o ensino de língua. Sua presença tem lugar de destaque tanto como discurso citado que representa a voz oficial e institucional do Brasil quanto palavra alheia presente na constituição da filiação da pesquisa.

Nosso objetivo é ver qual lugar e função as vozes convocadas recebem no momento da constituição da filiação teórica, em revistas maranhenses, a saber, Revista Afluente e Revista Infinitum, da UFMA e a Revista Juçara, da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Importa-nos analisar essas revistas, porque essa movimentação de vozes, em certa medida mostram regularidade, apesar de existir uma diferença considerável entre o ano de publicação de uma para a outra. Percebemos um movimento se repetindo nos artigos que tratam do ensino de língua portuguesa: os PCN mobilizados como uma voz que fundamenta teoricamente as pesquisas sobre o ensino, como voz da ciência.

As reflexões desenvolvidas neste trabalho interessam à medida que se entende os artigos de periódicos acadêmicos como gêneros do discurso do campo científico, enunciados que representam a dinâmica e a atualidade do conhecimento produzido na universidade, que retomam estudos realizados, confirmam e refutam pesquisas, problematizam fatos naturalizados, deixam ver linhas teóricas de pensamento e diferentes concepções de pesquisa e de compreensão da discussão.

Nosso trabalho se organiza da seguinte forma, no primeiro capítulo vai ser discutido sobre a escrita acadêmica como uma atividade enunciativa de conflitos de vozes, vozes estas convocadas e gerenciadas pelo pesquisador, que através delas marca sua filiação; no segundo capítulo apresentamos como se constitui o PCN enquanto documento de divulgação e a forma que ele se apresenta frente aos diálogos com a ciência; no terceiro capítulo tratamos do discurso citado, a forma como o pesquisador utiliza a palavra alheia, nesse tópico discutimos a citação pala além da regra, mas como uma marca linguística que revela a quem o pesquisador está filiado e em seguida no quarto capítulo partimos para a delimitação do nosso corpus e das categorias de análises que encontramos

nos artigos analisados e, pela materialidade da escrita dos pesquisadores, justificamos os pontos observamos.

2. ESCRITA PARA PERIÓDICOS CIENTÍFICOS: UMA ATIVIDADE DIALÓGICA, UMA ARENA DE CONFLITOS E DE FILIAÇÃO TEÓRICA

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

A escrita de pesquisas para periódicos científicos é uma atividade enunciativa, uma prática ligada à esfera acadêmica em que o sujeito pesquisador dialoga com teorias com o intuito de fundamentar o seu dizer e desenvolver sua investigação. O pesquisador não pode escrever como aquele que inicia e termina a discussão, ele precisa retomar discursos anteriores ligados à abordagem teórico-metodológica de seu objeto de estudo. Essas retomadas constituem uma das características que diferencia a escrita científica de outras escritas.

Juntamente com Mueller (2006) entendemos que os periódicos científicos são canais escolhidos e capazes de certificar e validar conhecimentos científicos e que servem para a comunicação da ciência, ou seja, os periódicos científicos se apresentam como um espaço de compartilhamento da ciência, em que os pesquisadores produzem, passam por avaliação e podem publicar o seu trabalho nesse espaço de comunicação científica que são os periódicos.

A validade que os periódicos dão aos artigos que são submetidos a ele nos importam, pois os artigos aprovados para a publicação são artigos entendidos como dentro dos padrões exigidos pelas revistas como constituídos de uma filiação e como produtores de conhecimento científico, isso nos é importante na medida que observamos a constituição da filiação e a produção de conhecimento nos artigos através das revistas, pois o que foi produzido neles foi validado pelo grupo de pareceristas do periódico. Desta forma entendemos que os periódicos representam um espaço de grande importância pois

podem aprovar ou reprovar uma pesquisa e funcionam como aqueles que compartilham o que é produzido dentro da academia, validando o que os pesquisadores estão entendendo como produção de conhecimento.

A discussão sobre o que caracteriza a escrita acadêmica, mais especificamente artigos de periódicos, remetem-nos ao conceito de gênero do discurso explicado por Bakhtin (2003, p.261) como as formas da língua e as formas típicas dos enunciados, que “refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo por sua estrutura composicional”.

Para o autor, moldamos nossos discursos sob as flexíveis formas de gêneros, os quais não chegam ao nosso conhecimento a partir de manuais, mas de nossas vivências, das enunciações concretas de que participamos e com as quais aprendemos; enunciações concretas que ouvimos e reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos cercam. Essa reprodução não é mecânica, mas sempre situada, definida pelas condições reais de produção, pela situação social mais próxima, pelos participantes da comunicação.

A escolha de um gênero de discurso pelo locutor é determinada pela especificidade da esfera de comunicação discursiva e toda dinâmica que envolve suas regras sociais de funcionamento. Bakhtin (2011, p.297) explica que cada “enunciado ocupa uma posição definida em uma dada esfera da comunicação, em uma dada questão, em um dado assunto. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições”. Essa característica torna cada enunciado uma resposta a outros enunciados da mesma esfera.

No campo acadêmico, falar sobre a escrita nos remete a pensar em uma diversidade de enunciados, de gêneros que circulam com denominações, funções e funcionalidades distintas, que vão da divulgação da produção científica à produção de conhecimento e, nesse processo, o pesquisador se apresenta como um sujeito enunciativo que se liga a determinada teoria e revela a sua filiação nos efeitos de sentido do seu trabalho, bem como através das relações com o discurso outrem.

O “discurso alheio” é o discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado, mas ao mesmo tempo é também o discurso sobre o

discurso, o enunciado sobre o enunciado. (VOLOCHINOV, 2018, p. 249)

No campo da escrita acadêmica, os enunciados aos quais o pesquisador se liga colocam à mostra as teorias que ele escolhe se filiar, teorias cujas vozes representativas aparecem por meio dos jogos de discurso citado que o pesquisador realiza em sua pesquisa, discursos outros incorporados e atualizados em discussões, em novas investigações. Os enunciados autorais e os das teorias convocadas se unem para estabelecer uma discussão entrelaçando-se em concordância ou discordância, de acordo o ponto de vista do sujeito que se coloca na posição de questionador, de pesquisador que entende a importância e a exigência de marcar a presença da palavra alheia cientificamente legitimada, marcas como a citação do discurso outro.

As formas de utilização dos discursos outros são Discurso Direto (DD) e Discurso Indireto (DI). O primeiro marcado obrigatoriamente com ano e página, que diz respeito à apresentação da voz alheia tal qual foi dito no texto fonte, essa transcrição recortada e colada em um novo enunciado produz novos sentidos. O discurso indireto (DI), apresenta-se a partir da compreensão e tradução do leitor sobre a voz alheia, é marcado apenas com nome e ano. O DI mostra a interpretação que foi feita a partir da palavra do outro, pois não recupera de forma literal as palavras ditas pelo autor fonte, mas apresenta uma compreensão analítica. Segundo Volochinov (2017), a análise é a alma do discurso indireto.

Importa-nos ver a citação como um recurso que manifesta respostas sobre a filiação teórica do pesquisador. A forma com que convoca os teóricos através desses jogos mostra a importância, o lugar e a função que cada autor recebe no gerenciamento das vozes na escrita da pesquisa. Ressaltamos, portanto, que o nosso interesse não reside em interrogar o “como” e/ou “sobre o que” falam as vozes citadas isoladamente, mas o que essas vozes citadas dizem sobre a constituição da filiação teórica de uma pesquisa, do sujeito que incorpora outros enunciados em sua escrita.

Como continuidade da nossa discussão em seguida iremos tratar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento de orientação da prática dos professores em sala de aula, mas aparece nos artigos analisados como voz que sustenta o posicionamento dos pesquisadores nas discussões propostas, dialogando e ratificando a ciência, deste modo buscamos no tópico seguinte tratar sobre a constituição e processo de formação deste documento curricular que representa a voz Brasil para as escolas

brasileiras. Tal discussão faz-se necessário para que possamos entender a citação em artigos de periódicos científico como uma atividade dialógica, uma marca linguístico-discursiva das vozes que atravessam a escrita acadêmica, que constituem a filiação teórica como uma atividade carregada de opacidade.

3. PCN: DOCUMENTO CURRICULAR E DIVULGAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO.

O PCN foi elaborado para servir de referencial para o trabalho dos professores. Esse documento é aberto e pode ser adaptado para cada realidade de cada região, apoiando discussões pedagógicas, projetos educativos, planejamentos de aulas e na análise de materiais didáticos, (BRASIL 1997). A elaboração e constituição do PCN foi feita para que promovesse qualidade no ensino brasileiro, todo esse processo não existiu a partir do nada ou de uma simples ideia do governo para ser implementada na escola, mas existe um percurso histórico que culminou na criação do Parâmetros Curriculares Nacionais.

Pensando no processo histórico de formação deste documento, precisamos nos reportar para a década de 60, com o período conhecido como fracasso da educação, observamos que essa década deixava a desejar, pois utilizava uma proposta que não se mostrava eficaz e com estrutura insuficiente para uma educação significativa que possibilitasse a emancipação dos alunos. A estrutura da escola era organizada colocando o professor como o detentor de conhecimento e o aluno como aquele que não sabia nada e frequentava a escola para aprender os conteúdos selecionados por ela, conteúdos estes que se resumiam a aprender gramática para ser possível falar melhor, além da obrigação de decorar conceitos que não tinham nenhuma reflexão com as situações reais de uso. Em meio a essa deficiência educacional surge a proposta do PCN para a educação nacional, a preocupação do governo em elaborar um parâmetro que norteasse o trabalho na sala de aula.

O PCN surge como uma proposta eficaz para um ensino que unia três elementos, *Aluno, Língua e Ensino*, e propunha ideias como utilização do texto em sala de aula, formas de planejamento que se utilizasse de diversos tipos textuais com reflexão sobre a língua e a realidade social, (BRASIL, 1997). O documento vem como uma tentativa de remediar o fracasso escolar, e se apresenta como sendo o primeiro nível de

concretização curricular, pois se propõe a apresentar uma estrutura completa, mas abertas e adaptáveis à realidade das secretarias ou escolas, é um referencial para a renovação e reelaboração da proposta curricular, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação. (BRASIL, 1997).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (BRASIL, 1997, p. 13)

Na tentativa de contribuir para que houvesse mudanças no panorama educacional brasileiro, o documento vem orientar o professor em sua prática para melhor desenvolver sua função. Mas como o próprio documento relata, não é de caráter impositivo se sobressaindo as regras e organizações dos governos estaduais ou municipais, ele se fundamenta em pesquisas que podem contribuir significativamente para a educação de forma flexível. Pensando nessa melhoria das propostas educacionais, as discussões no documento se voltam também para a preocupação na formação inicial e continuada dos professores, assim como análise de materiais e recursos necessários para que possam planejar e organizar suas aulas, a preocupação do governo era também por alcançar professores que por algum motivo estavam distantes das discussões teóricas desenvolvidas na universidade. O PCN vem se fundamentando em teorias que discutem o ensino com o objetivo de colocar os professores e os agentes desse processo mais próximos das discussões que acontecem na academia sobre a prática docente, (BRASIL, 1997).

Após observar como o PCN se constitui e analisar o que ele diz sobre si mesmo, iremos abordar no tópico seguinte o que a ciência enuncia sobre este documento, qual o posicionamento dos pesquisadores sobre o processo de formação e a ideologia posta nesses parâmetros que chegam a escola com tanta força? Qual a visão dos pesquisadores que produzem a ciência que é divulgada pelo PCN? Tentaremos discutir esses pontos a seguir.

3.1 PCN e os diálogos com o discurso científico

O PCN passa a existir a partir do Artigo 210 da Constituição Federal que diz: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar

formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” A existência do PCN é cumprimento legal tanto do Artigo 210 da Constituição Federal como da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil – (LDB/1996) , ou seja, o PCN surge a partir desses dois documentos obrigatórios de utilização, diferentemente da LDB e da Constituição Federal, o PCN não é obrigatório, mas sim flexível, contendo uma proposta que contribui com os professores no processo de evolução das propostas didáticas, (ARAÚJO, 2000).

A primeira versão foi elaborada em 1995, sujeito a avaliação por universidades e pareceristas, isso acontece pelo fato de o PCN divulgar a ciência e os espaços que produzem ciência, como é o caso da universidade, são importantes nesse processo de construção do documento, pois a academia tem o poder de aprovar, reformular ou até mesmo negar a proposta do documento. Após essas contribuições tão significativas, o MEC lança em 1998 uma edição nacional de acesso a todos, que foi disponibilizada para todas as escolas, Suassuna (1997 APUD Araújo, 2000).

Ele se apresentou aos seus interlocutores como um documento introdutório que constituiu uma proposta de reorientação curricular oferecida pelo MEC às secretarias, escolas, instituições que formam professores, editoriais, aos interessados por educação no Brasil, (BRASIL, 1998). Uma das ideias centrais é apresentar referências gerais para o ensino, pensando nos leitores que teriam acesso as informações do documento, por isso o PCN é construído com uma linguagem tão acessível, pedagogizada, característica de um texto de divulgação científica, incluindo objetos e metodologias para que as instituições possam elaborar seus próprios projetos políticos pedagógicos (Doravante PPP). É dito no documento que ele oferece uma flexibilização para ser readaptado de acordo com a realidade de cada comunidade, mas o PCN sutilmente se estabelece na escola com o objetivo de ser lido e seguido pelos professores e agentes da educação, pois ele é uma proposta do governo, não é obrigatório, mas também não é opcional. O mesmo organiza-se em pontos como: objetos; conteúdos; tratamento didático e critério de avaliação, pontos essenciais no ensino que precisariam ser obedecidos para que se mudasse o quadro da educação, assim ele se coloca sutilmente como um documento que precisa ser utilizado.

Apesar de apresentar propostas voltadas para a “solução” dos problemas no ensino, aplicadas de forma incisivas na prática docente, é importante ressaltar que muitas teorias antecederam a propostas do PCN, autores que já discutiram ciência décadas antes

da publicação e implementação dos PCN na comunidade escolar, teóricos reconhecidos e admitidos como legítimos pelo próprio documento, pois ele usa teorias como: A proposta do *texto* pautada em Geraldi; Concepção de *gramática* em Travaglia e Franchi; *Leitura e Escrita* por Magda Soares; *Gêneros* em Bakhtin, entre outros autores renomados que discutiam os conceitos discutidos no documento muito antes da sua publicação. Sobre a sequência das atividades propostas pelos PCN, Araújo (2001) diz:

Tomando como roteiro a ordem de apresentação dos conteúdos e da abordagem didática nos PCN, verificamos a adoção da sequência: atividades de leitura, atividades de produção textual e atividades de análise linguística. [...]Comparando-se essa sequência com a proposta geral dos livros didáticos não há nenhuma inovação, assim como não há nenhuma justificativa para que a sequência seja esta. (ARAÚJO, 2001, p. 2-3)

A autora apresenta uma proposta que é feita pelo próprio documento em suas orientações, mas ao mesmo tempo que apresenta, ela critica o que é posto por ele, pois afirma que essa proposta não apresenta nenhuma inovação e não é diferente dos materiais que já eram produzidos, em seguida, na continuidade da citação acima, a autora diz que a proposta feita pela ciência, na pessoa de Geraldi, mostra-se mais eficiente para um ensino significativo, pois Geraldi defende a atividade de escrita como integrante de todo o processo de aprendizagem, o ponto de partida e chegada, a escrita sendo a interlocução da leitura que são duplamente ligadas às atividades de produção. E por fim surgem as atividades de análise linguística, a reflexão sobre o texto, não só a higiene do texto, mas sim a observação de processos anteriores de leitura, escrita e após a análise, os processos de reescrita.

A partir do que apresentamos acima, percebemos que diferente do documento, a ciência apresenta uma proposta e com ela a justificativa da proposta. A ciência já na década de 80 apresentava um novo paradigma diferente daquele mostrado pelo documento, Geraldi (1991) discutia que a escrita é uma atividade de grande importância e por isso é o ponto de partida e chegada de todo processo de aprendizagem na qual as atividades de leitura são duplamente integradas, ou seja, o pesquisador defende a ideia de que as atividades propostas de leitura, escrita e análise, não podem acontecer como seguimento, como competências, mas uma completa a outra e acontecem paralelamente, não de forma independente, mas como que se encaixando na formação do sujeito letrado.

De acordo com Marinho (2001) o PCN significou uma leitura marcada pela demanda de um processo de reforma educacional gerenciada pelo governo. Assim como já mencionamos, foi a partir da necessidade do sistema educacional que se implantou o PCN para a nova configuração do ensino, o que se pensou é que como via de regra um documento de “autoridade”, mas não obrigatório, criado pelo governo que carregasse a voz Brasil fosse elaborado e orientasse a prática professoral, reformulando o que se conhecia como ensino naquele momento. Mas, conforme adverte a autora supracitada, o que o PCN defendia e apresentava como proposta possível, já não era mais de certa forma inédito, pois já vinha sendo colocado em prática em outros estados do país, devido aos currículos anteriormente publicados por alguns estados brasileiros, na década de 80, com a efervescência das discussões para o ensino que acontecia na esfera acadêmica, ou seja, o PCN apenas incorpora práticas que já vinham funcionando em outros lugares.

Mas é bem verdade que:

Os PCN representam uma avaliação de natureza pragmática de um conjunto de pressupostos desejáveis, que constitui um discurso hegemônico sobre o ensino de língua. Um discurso que atravessa as práticas escolares de ensino de leitura e escrita, presentes nas vozes aceitas nacionalmente no que tange língua, ensino e letramento”, (MARINHO, 2001, p. 20-21)

Em se tratando do ensino de língua portuguesa o PCN se utiliza de vozes consagradas, como já mencionado, para justificar sua proposta, esse movimento diz muito sobre uma forma de manipulação de concepção, pois ao utilizar alguns autores reconhecidos e não outros, revela que esses selecionados para fundamentar a voz Brasil, a voz do governo sendo transmitida para os agentes da educação, são mais adequados para a discussão do ensino do que outros. Quando os sujeitos integrantes do ensino, principalmente professores observam esses nomes de teóricos nas referências do PCN, eles reconhecem essas vozes como legitimadas e adequadas para o ensino, pois a voz do governo as selecionou para orientar a educação e são levados por uma influência ideológica a ler e se utilizar também dessas vozes, como se o governo direcionasse seu público leitor para determinados teóricos e não outros, pois esse movimento do PCN passa pela ideologia. Como afirma Volochinov (2018) o discurso não é neutro, mas carregado de intencionalidade, mas vale ressaltar que com isso não afirmamos que o documento deseja destacar e tornar alguns nomes ainda mais reconhecidos frente a outros, não, a nossa discussão neste ponto parte por refletir o que significa essa forma de utilização das teorias pelos PCN.

Marinho (2001) comenta que em uma determinada apresentação na França sobre seu trabalho com os PCN, pesquisadores de um grupo de estudo francês estranham a presença de referências bibliográficas em um currículo oficial, pois esse movimento levantava dois problemas, primeiro, a publicidade para as obras citadas, pois como já dito, se o governo se utiliza de determinadas vozes é porque são as mais adequadas para a discussão da tentativa de mudança na educação, deste modo os leitores do documento oficial irão selecioná-las também para seu uso, segundo, uma preferência inconcebível de alguns autores na elaboração, a bibliografia revela uma escolha que o governo fez daqueles que poderiam ou não ser usados na elaboração do documento, essa escolha passa por um filtro ideológico que decide a seu modo aqueles que serão usados para fundamentar, e essa escolha não é justificada, apenas é feita e estabelecida ao final das páginas do documento oficial.

De certa forma, a utilização da ciência neste documento não é feita como em artigos científicos ou qualquer outro gênero discursivo da esfera acadêmica, não, mas a utilização se faz incorporando no texto um discurso reformulado a partir da teoria que o fundamentou e os dois momentos em que se percebe a marcação das vozes teóricas convocadas é nas **referências** ao final do texto, ou quando de forma privilegiada marca nas **nota de rodapé** determinada teoria que se utiliza, mas não se usa de citação direta ou indireta. O PCN é responsável pela divulgação e não discussão da ciência, assim o movimento que realiza é de alusão a teorias e aos nomes que as representam.

Marinho (2001) diz que é um desafio analisar um documento, ou seja, lidar com uma escritura coletiva de autores empíricos e inserção profissional diversa, uma diversidade de textos e discursos, que não tem pontos contra, nem evidenciam condições desfavoráveis, mas apresenta uma proposta já válida como infalível. Esta forma de discursar sobre o ensino de alguma forma descredibiliza o documento, pois nenhuma realidade é igual e ao declarar propostas para os professores, todos os espaços possíveis de educação, levando em consideração a realidade Brasil, deveria ser considerada e discutida, pois em se tratando do PCN, as discussões feitas são como se o ensino fosse único, o mesmo em cada escola ou cidade do território brasileiro, mas na realidade essa unidade proposta pelo documento não existe, no que tange estrutura, condições favoráveis de estudos, materiais, evasão e marginalização, esses pontos também precisariam ser contemplados no documento, já que é uma tentativa de melhorar as formas de ensinar e proporcionar uma nova forma de esboçar conhecimento.

Devido a isso as críticas de muitos teóricos sobre essa realidade se mostra tanto (Lajolo, 1996 APUD Marinho, 2001) quando diz que o PCN promove leitores incrédulos e desconfiados, quanto a sua propostas, pois desacreditam do que ali está escrito, pelo fato de não contemplar as escolas na realidade, mas idealiza uma que se formos pensar sobre, é uma escola com todas as condições possíveis para ministrar, ensinar e progredir, mas essa imagem não é vista em toda realidade, por isso muitos educadores ainda veem o documento como utópico em muitas discussões contidas nele. Lajolo (1996) define bem a posição de muitos educadores em momentos de formações escolares sobre prática docente a partir do PCN ou outros documentos, pois esses professores por vezes não se reconhecem nessas ideias documentadas e desconfiam do que ali está posto.

Essa não contemplação das realidades das escolas e o próprio desconfiamento por parte dos professores é pelo fato de o governo ter colocado de fora o professor do processo de construção do documento, como explica Marinho (2001, p. 25) “a elaboração de orientações curriculares sempre foi de responsabilidade do político e/ou administrador, deixando de fora o professor”. Mesmo com a fase de leitura da 1ª versão dos PCN contando com mais de 700 pareceristas, que esboçaram muitos comentários à produção e ao conteúdo dos PCN, comentários estes que não foram considerados, de acordo com (MARINHO, 2001).

Esse documento que orienta a prática docente, é usado com certa autoridade, a primeira impressão são as orientações feitas pelo PCN, entendidas pelo MEC e programas como PNDL, como essências para a orientação e até mesmo elaboração dos materiais disponíveis para o Ensino Básico. Atualmente com a evolução das orientações este lugar orientador para os materiais didáticos é feito pela BNCC, este sendo agora obrigatório e majoritário na seleção de conteúdos de livros que podem ou não circular nas escolas. Assim, a partir desta característica de ser destinado à escola e as questões que lhe envolvem, o PCN supõe que seu o leitor preferencial é o professor, mas para uma análise linguística mais profunda ele pressupõe outros leitores e leituras.

Marinho (2001, p. 92) diz que a comunidade acadêmica também é contemplada como suposto interlocutor do PCN, pois ela pode ou não legitimar e viabilizar a sua implementação na prática pedagógica, fortalecendo ou enfraquecendo a imagem do governo. É no espaço da universidade que as discussões sobre a ciência acontecem e o PCN na posição de divulgador da ciência é a voz que transmite o que está

sendo dito dentro da academia, ou seja, a ciência. A academia como aquela que movimenta a ciência, a expande e discute é capaz de julgar a prática discursiva do PCN quando trata da ciência, tanto que antes da sua divulgação, como já citado a sua versão foi enviada para muitas universidades para a avaliação da proposta, pois quem valida a divulgação científica são aqueles que discutem a ciência, a saber, a academia.

Para vermos como se dá essa relação dos PCN e dos discursos científicos a partir dos jogos de discurso citado, faremos a seguir uma discussão a respeito do discurso citado como uma marca que responde-nos sobre a filiação e nos revela conflitos entre vozes científicas e até mesmo vozes não científicas, como é o caso da aparição do PCN nessa pesquisa.

4. DISCURSO CITADO: UMA MARCA LINGUÍSTICO-DISCURSIVA DA FILIAÇÃO TEÓRICA COMO ARENA DE CONFLITOS

Volochinov (2017), ao discutir sobre a interação verbal, diz que a construção de enunciados é sempre orientada para o outro a quem se dirige. A importância desse destinatário real ou idealizado, individual ou coletivo, é grande e determinante na elaboração de qualquer projeto de dizer. Esse movimento dialógico faz de cada enunciado uma espécie de ponte que liga o eu ao outro a quem me dirijo.

A discussão sobre interação leva em conta também a relação do sujeito e os discursos alheios, que se fazem presentes no enunciado do locutor. Para Volochinov (2017), o discurso citado e suas variadas formas possibilita-nos observar a diversidade de vozes que constituem nossos enunciados, os quais são produzidos de modo responsivo por sujeitos sociais.

Partimos da concepção dialógica da linguagem, segundo a qual todo enunciado é atravessado pela voz do outro. Nessa perspectiva, tomamos o discurso citado como pista para observarmos o modo como o pesquisador dialoga com diferentes vozes a fim de mostrar sua filiação teórica. Compreendemos, a partir do que diz Volochinov (2018), que todo enunciado se constrói e se fortalece em meio a já ditos e como tal revela uma genealogia do dizer. O diálogo do sujeito com a palavra alheia nos faz ver uma atividade que carrega um valor genealógico, ou seja, os sentidos não têm origem no sujeito, mas vão se construindo através da relação com outros enunciados.

Aquele que escreve não inaugura as relações do campo científico, ao contrário, a busca por colocar-se ligado a uma linha de pensamento mostra uma relação de genealogia do pesquisador que quer continuar e fortalecer os sentidos. O fato de não ser o primeiro não exclui a responsabilidade do sujeito em elaborar novidades, ao contrário, novos enunciados trazendo descobertas precisam acontecer para fortalecer o campo científico.

Esse processo, que envolve sentidos dados e criados, garante que a comunicação aconteça como fluxo verbal ininterrupto, que o sujeito seja visto como portador de uma genealogia social, mas também um sujeito situado que constrói sentidos dialogicamente. Sobre essa genealogia do dizer resgatamos o que diz Bakhtin:

Estou ligado por uma indissolúvel relação de filiação a paternidade e a maternidade genealógica (no sentido estrito da linhagem-povo, do gênero humano. Na pergunta “Que sou?” Ouve-se a pergunta: “Quem são meus pais, qual é a minha genealogia?”). (BAKHTIN, 2011, p. 164)

A discussão que propomos aqui dialoga com os estudos de França (2018) sobre a constituição da filiação teórica na escrita do pesquisador em formação. A autora dedicou-se a levantar e analisar, em teses de doutorado, uma série de operações linguístico-discursivas, como é o caso dos esquemas de discurso citado, a fim de entender como o dialogismo engendra a filiação.

Em consonância com França (2018), tratamos a citação como estratégia que nos dá pista sobre os jogos linguísticos-discursivos que o pesquisador realiza com as “outras” palavras para a construção do próprio dizer e do pertencimento a uma filiação teórica. Mencionar e usar a palavra alheia como fundamentação não é uma atividade aleatória, mas a retomada de uma rede de enunciados que existe e não pode ser desconsiderada, precisa continuar em novos enunciados. Uma continuação que se estabelece em meio a tensões, concordâncias e discordâncias.

A citação não acontece de modo aleatório, mas como um posicionamento valorativo do pesquisador, que pode ser analisada a partir dos modos como o sujeito cita e gerencia o discurso outro, pelos lugares e as funções que o discurso alheio assume nas pesquisas. As formas de discurso citado imprimem pistas da relação de proximidade e/ou afastamento com um ponto de vista teórico.

Sobre essa questão, França (2018, p.36) explica que a relação do enunciador com a voz do outro na pesquisa:

“É a luta do sujeito com a palavra alheia, com vozes portadoras de autoridade científica, a maneira como são colocadas uma em relação às outras a serviço da construção do próprio dizer, o modo como o sujeito responde à expectativa do leitor, como mostra adequação às regras da cultura acadêmica, como constrói dialogicamente sua filiação teórica.”

A autora, ao investigar essa relação, levanta e categoriza diferentes vozes que organizam arranjos familiares: a) voz referencial: corresponde àquela apresentada e mobilizada como a principal, o autor que orienta as discussões; b) voz descendente: autores diretamente ligados à voz referencial como continuadores do legado da voz principal, assumindo a função de “traduzir”, ensinar e produzir novidades a partir de conceitos da voz referencial; c) voz aliada: convocada de uma linha de pensamento distinta daquela em que se situa a voz referencial e estabelece o diálogo entre pontos de vista distintos, mas possíveis de acordos e aproximações; d) voz parceira: participa da discussão concordando com a voz referencial sem a relação de hierarquia, mas como parceiros unidos por um objetivo comum; e) voz memorável: autores que precisam ser citados, dado o papel de destaque que assumem no campo científico, cuja presença é esperada pelo interlocutor na esfera acadêmica; e f) voz do interlocutor: aquele para quem se escreve, embora esteja fora, a sua presença é uma realidade (FRANÇA, 2018).

A voz referencial, categoria que nos interessa discutir, diz sobre os nomes principais na pesquisa, que organizam e norteiam as discussões, sendo os autores a que o pesquisador decidiu se ligar. Nos artigos, essa marcação de nomes essenciais acontece a partir da introdução, quando o pesquisador marcar linguisticamente, através de discurso indireto, os autores que compõem a linha de frente da discussão proposta.

As problematizações bakhtinianas sobre as formas de discurso citado, como uma atividade dialógica, e ainda as vozes categorizadas na investigação de França (2018) sobre a filiação na escrita do pesquisador em formação, nos ajudam a interrogar sobre filiação em artigos que circulam em periódicos científicos. Nesta pesquisa, queremos entender quais vozes têm assumido o lugar de voz referencial e que função elas exercem na escrita de pesquisas que tratam sobre o ensino de português nas escolas.

5. O PERCURSO DE DELIMITAÇÃO DO CORPUS E AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Como objetivo desta pesquisa é ver qual lugar e função essas vozes recebem no momento da constituição da filiação teórica, selecionamos duas revistas maranhenses da UFMA. A primeira é a Revista Afluente, periódico científico de Qualis B2, disponível online desde o ano de 2016, da qual selecionamos 20 artigos do período de 2016 à 2019 dentre os quais escolhemos dois artigos do ano de 2017.

Simultaneamente, utilizamos a Revista Infinitum, um periódico multidisciplinar que ainda não passou por avaliação da CAPES, mas que publica semestralmente e tem pesquisas aprovadas pelos seus pareceristas, estando disponível em versão online desde 2018. Desta revista selecionamos um artigo publicado no ano de 2019. Dessa forma, constitui o corpus desta pesquisa três artigos, e para facilitar a compreensão do leitor foram denominados da seguinte forma: A1/ 2017 e A2/ 2017, retirados da revista Afluente e A3/2019 retirado da revista Infinitum. No que se refere aos objetivos dos artigos, objeto desta pesquisa, temos:

ARTIGO	OBJETIVO
A1/2017	Busca apresentar atividades, para seres realizada em sala de aula, elaboradas a partir de uma proposta de escrita de um Livro Didático
A2/2017	Se preocupa em identificar e analisar as concepções de texto e de leitura presentes no Currículo Oficial de Língua Portuguesa do estado de São Paulo
A3/2019	Intenciona analisar, a partir da observação de estágio supervisionado, o modo como o conteúdo de gramática é trabalhado no Ensino Médio de uma escola pública maranhense
A4/2018	Busca apresentar considerações sobre ensino e gênero, a partir das diversas perspectivas teóricas levando em conta suas propostas de elaborações didático-metodológica
A5/2016	Discute a importância da abordagem dos gêneros orais e escritos no processo de escolarização de jovens e adultos e busca apresentar uma proposta de repensar as práticas de ensino com a EJAI.

Nesses artigos observamos três fenômenos recorrentes:

- 1) os nomes que assumem o lugar e a função de voz referencial, ou seja, aquela que orienta cientificamente a pesquisa;
- 2) a voz dos Parâmetros Curriculares Nacionais assumindo o lugar e a função de discurso científico.
- 3) recorrência de uma temática: o trabalho com o gênero na escola como fundamento e resposta para os problemas do ensino

Nos artigos, objeto de análise, esses fenômenos sinalizam para uma confusão de lugares, uma vez que os PCN não visam fazer ciência, ou seja, não investigam a prática de ensino, mas estabelecem parâmetros sobre como o trabalho do professor deve acontecer na sala de aula. Os PCN representam a voz do governo nacional, do Brasil.

6. A FILIAÇÃO TEÓRICA EM ARTIGOS SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A CITAÇÃO E A CONFUSÃO DE LUGARES E FUNÇÕES

Para apresentar as categorias de análise apresentadas acima, selecionamos os fragmentos dos artigos que mostram como o pesquisador convoca a palavra alheia e assim vai delimitando vozes e linhas de pensamento que deixam ver a filiação teórica.

6.1 1) os nomes que assumem o lugar e a função de voz referencial, ou seja, aquela que orienta cientificamente a pesquisa

Os fragmentos (1) (2) (3), que traremos a seguir, são enunciados que expõem não apenas a existência de um documento regulador de práticas, mas também a importância dos PCN, que representam o governo brasileiro, como uma voz com a qual o pesquisador A1/2017 dialoga para construir a validade de seu dizer. Este primeiro artigo analisado tem por objetivo apresentar atividades, para ser realizadas em sala de aula, elaboradas a partir de uma proposta de escrita de um Livro Didático.

Vamos, então, analisar os movimentos realizados com os autores, aqui considerados como voz referencial, observando quais são as vozes mais recorrentes nos

artigos de língua portuguesa das revistas analisadas, e que lugar e função ocupam na constituição da filiação teórica da pesquisa. Para analisar essas operações, buscamos nos artigos selecionados fragmentos em que se evidenciam as vozes e que, pelo modo de articulação, apontam para o que estamos chamando de vozes referência para mostrar como tal movimento se constitui na escrita desses artigos.

Vejamos o fragmento selecionado do A1/2017. Esse artigo esboça uma discussão que tem como centro a produção textual. O pesquisador apresenta atividades de produção escrita do gênero artigo, a partir da sequência de um livro didático, entendendo-o como uma ferramenta importante para o ensino, possível de ser manuseada e adaptada pelo professor. O pesquisador conclui que é possível planejar o ensino de produção a partir do livro didático.

Artigo	Fragmento (1)
A1/ 2017	<p>Introdução</p> <p>Este artigo está organizado da seguinte maneira: introdução, pressupostos teóricos, descrição das atividades e considerações finais. O ensino da produção escrita tem respaldo nas pesquisas de Geraldí (2013), Antunes (2003), Dolz et al. (2010) e Koch & Elias (2014), para os quais é condição fundamental para a escrita ter um interlocutor e ter o que comunicar. Já sobre o ensino da coesão textual tomamos como referencial teórico os estudos de Koch (2009; 1992). E, finalmente, sobre o uso das sequências didáticas admitimos os estudos de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004). (A1/2017, p.03. Grifos nossos)</p>

Fonte: P1/ A1 (2017)

No artigo A1, desde a introdução, o pesquisador anuncia sua filiação que, como diz França (2018), funciona como um critério formal de origem daquele que se coloca na condição de pesquisador, como se vê nos trechos negritados no Fragmento (1). Vemos que as vozes são colocadas em bloco por temáticas: (a) aquelas que “tem respaldado o ensino de língua”; (b) aquela que é a referência sobre o ensino da coesão textual e (c) aqueles que tratam sobre o uso da sequência didática.

O esquema de apresentação de retomada das vozes acontece pelo uso do discurso indireto, em que a relação entre nome do autor e ano de publicação situa o leitor quanto aos exteriores teóricos. Esse esquema, em certa medida, autoriza a discussão com a palavra alheia, assim como indica que os atores não carregam a mesma importância. Nas palavras do pesquisador da A1/2017, Geraldí (2013), Antunes (2003), Dolz et al. (2010) e Koch & Elias (2014) “têm respaldado” nas concepções teóricas que abordam o

ensino da escrita. Os autores são tratados como membro de um coro que não se separam, há neles uma continuidade, um diálogo sem divergências que atravessa todo trabalho. O pesquisador A1/2017 reconhece o trabalho desses autores e a importância que esses nomes carregam, citá-los não significa apenas fazer a menção do nome próprio, mas o anúncio da constituição da filiação teórica do trabalho.

Convocar autores marca a legitimidade de cada um como representantes da linha de pensamento a que o pesquisador busca filiar-se, reconhecendo-se como pertencente a ela. O pesquisador os trata como nomes que têm um destaque na esfera acadêmica pelas pesquisas que desenvolveram. Quando usa as palavras “tem respaldo”, “tomamos” e “admitimos” o pesquisador não fala apenas por si, mas pela comunidade acadêmica, de suas experiências de leitura. O artigo (A1) passou por avaliação de um corpo de pareceristas que avaliou e o aprovou para publicação, validou o diálogo com as vozes citadas.

O fragmento (1) traz o destaque para autores e conceitos importantes para a pesquisa: Coesão textual e Sequência didática, representadas por Koch (2009; 1992) e Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) respectivamente. Esse destaque mostra que as vozes têm funções diferentes na escrita, indica ainda a produção de novos enunciados, implica considerar que no campo científico os nomes próprios (os autores) citados representam um modo de ver e de tratar esses conceitos. Trata-se da voz de especialistas que construíram um percurso teórico metodológico para explicar o sentido de sequência didática e coesão.

Os PCN não foram marcados no momento em que o pesquisador A1/2017 anuncia as vozes que fundamentam o trabalho de pesquisa, mesmo assim a voz do PCN aparece com significativa importância na escrita. Outra questão que se observa é com relação ao lugar e a função ocupado pelos PCN, que se aproxima do lugar e da função desempenhados por autores, por cientistas, como se vê no fragmento (2), abaixo.

Artigo	Fragmento (2)
A1/2017	<p>Pressupostos teóricos</p> <p>Dependendo da forma como a escola propõe as atividades de escrita, ela pode tanto promover o gosto como também a dificuldade do aluno em realizar tal atividade. Dolz et al. (2010, p. 16) destacam que a escola tem condições de despertar o gosto pela escrita, embora essa seja uma atividade bastante complexa. Para estimular a escrita, o professor precisa ter consciência</p>

	<p>dos procedimentos que a produção de textos exige, só assim ele poderá proporcionar ao aluno um ensino sistemático da escrita. De acordo com os PCN para o Ensino Fundamental, há quatro tipos de atividades de escrita realizadas na escola: a transcrição, a paráfrase, o decalque e a autoria. Interessa-nos, porém, as atividades que envolvem autoria, uma vez que é nesse tipo de atividade que o aluno terá de articular os planos da expressão e do conteúdo em um mesmo texto. Sendo assim, esta certamente é a atividade de escrita que exige mais do aluno e que, possivelmente, ele terá mais dificuldades em realizar. (A1/2017, p.05. Grifos nossos)</p>
--	---

Fonte: P1/ A1 (2017)

No fragmento (2), podemos observar que o pesquisador da A1/2017 deixa à mostra o encontro entre a voz de representantes do discurso científico com a voz da instância oficial que regula as práticas de ensino, como se vê no trecho negritado. O foco do A1/2017 é discutir a produção de texto relacionando a sequência proposta por "Dolz et al (2010)" e ainda explorar os encaminhamentos dos PCN sobre a "autoria". Contudo, ao considerarmos os PCN como documento de orientação, este não deveria funcionar como fundamentação teórica, pois a sua função é de orientar a prática docente em sala de aula, é regular os conteúdos e acontecimentos na aula, para favorecer o ensino de competências e habilidades que precisam ser exploradas pelo professor para que os alunos consigam absorver o conteúdo de forma significativa. Como é dito na carta de apresentação do documento, seu objetivo é auxiliar o professor:

“Na execução de seu trabalho, compartilhando seu esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade” (BRASIL,1997, p. 4)

As discussões feitas no corpo do texto dos PCN dialogam com teorias científicas. Contudo, sabemos que esse documento chega às escolas com a finalidade de promover mudanças positivas na educação básica e, conseqüentemente, afeta a formação de professores, mas não se pode dizer que os PCN inauguram discursos científicos, ele pode ser considerado como um discurso de divulgação científica, mas não como aquele que discute a ciência. Entretanto, o que se observa, a partir do fragmento (2), é que esse documento tem assumido uma posição diferenciada, um lugar estranho se comparado aos objetivos a que se propõe.

Isso pode ser observado quando olhamos para os nomes representativos de teorias para o ensino, como “Dolz et al. (2010, p. 16) ” apontado no fragmento (2), que

dialogam com o discurso do documento como se não houvesse distanciamento entre eles. Essas vozes vão se cruzando como pertencentes à mesma esfera. No artigo, acontece uma aliança entre pesquisas científicas e os Parâmetros Curriculares Nacionais, parece haver uma equivalência entre as vozes convocadas para fundamentar o dizer do pesquisador e fortalecer a discussão posta por ele, para tratar sobre o ensino de língua.

O fragmento (2) mostra como o pesquisador traz a voz da ciência, em seguida recupera o documento (PCN) como se fosse essencial trazê-lo, não para justificar, mas para se unir com a ciência e evidenciar a discussão feita. Essa operação é vista ainda no fragmento (3), a seguir, quando o pesquisador traz as vozes representantes da ciência, a partir do discurso indireto, para discutir sobre a reescrita e, em seguida, traz o documento em forma de citação direta, como um pressuposto teórico, que continua o que diz Dolz et al (2010) sobre o trabalho com a produção textual na sala de aula.

Vejamos como esses movimentos se constituem no fragmento (3) selecionado de A1/2017.

Artigo	Fragmento (3)
A1/2017	<p>Pressupostos teóricos Dolz et al. (2010, p. 27) também salientam a importância da revisão e da reescrita para o ensino-aprendizagem. Segundo os autores, todo escritor deve reescrever, pois, ao retornar ao próprio texto, ele tem a possibilidade de intervir e aperfeiçoar a sua escrita. Na escola, etapas de revisão e reescrita auxiliam o ensino-aprendizagem da produção textual, no entanto, é importante que o professor promova o afastamento do aluno de seu próprio texto, para um retorno posterior, admitindo, dessa forma, uma intervenção eficaz na melhoria do texto (DOLZ et al., 2010). Tratamento semelhante à atividade de reescrita é dado pelos PCN, que tornam a refacção um processo legítimo para o aperfeiçoamento dos textos dos alunos: Na escola, a tarefa de corrigir, em geral, é do professor. É ele quem assinala os erros de norma e de estilo, anotando, às margens, comentários nem sempre compreendidos pelos alunos. Mesmo quando se exige releitura, muitos alunos não identificam seus erros, ou, quando o fazem, se concentram em aspectos periféricos, como ortografia e acentuação, reproduzindo, muitas vezes, a própria prática escolar. Entretanto, a refacção faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se releem trechos para prosseguir a redação, se reformulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos. (BRASIL. MEC, 1998, p. 77) (A1/2017, p.07. grifos nossos)</p>

Fonte: P1/ A1 (2017)

Podemos perceber que, nesse movimento de citação, o pesquisador se utiliza do discurso dos PCN, colocando-o em posição de importância quando se trata do ensino. Desta forma, os PCN assumem função oficial de documento orientador, bem como de fundamentação para o dizer de A1/2017, já que para esse pesquisador as vozes representantes da ciência não parecem suficientes para fundamentar a pesquisa sobre o ensino.

No gerenciamento de vozes, que estabelecem a filiação teórica, os PCN assumem lugar de destaque junto à teoria, uma vez que é uma orientação que dialoga com estudos sobre o ensino, cuja importância não pode ser negada, uma vez que a chegada dos PCN na escola promoveu mudanças significativas quanto às práticas docentes, no entanto não se pode dizer que esse documento inaugura as discussões sobre o ensino, pelo contrário, os debates e os estudos científicos são os responsáveis pelas descobertas e pelas abordagens teóricas para o ensino de português. Nesse sentido, chama atenção o modo como os PCN são utilizados para ratificar o discurso científico, como se vê no trecho negrito do fragmento 3.

6.2 2) a voz dos Parâmetros Curriculares Nacionais assumindo o lugar e a função de discurso científico.

O artigo A2 também mostra essa relação de união e aliança que levantamos acima. A2 tem como proposta identificar e analisar concepções de texto e leitura em um documento de língua portuguesa do estado de São Paulo. O pesquisador de A2 chega à conclusão que o referido documento foi elaborado em um diálogo estreito com os estudos teóricos anunciados como pressupostos epistemológicos. Em A2 não há dúvidas sobre o alinhamento entre o que está posto no Currículo Oficial e o que dizem os pressupostos, o que parece ser uma forma de validar o lugar e a função do discurso oficial como discurso científico. Conforme vemos nos fragmentos a seguir:

Artigo	Fragmento (4)
A2/2017	Introdução Partindo do viés dialógico de língua (gem) e texto postulado por Bakhtin (2000; 2014), Geraldi (1997; 2012); Kristeva (1974) e Marcuschi (2008) e da concepção de leitura como atividade complexa de construção de sentidos (KLEIMAN, 1989; KOCH,

	2010; SILVA, 2003; TREVIZAN, 2000; 2004) verificamos que o Currículo Oficial está em consonância com os pressupostos epistemológicos (histórico-culturais) que balizaram essa investigação , embora não apresente, explicitamente, uma concepção de leitura para direcionar o trabalho docente. (A2/2017, p.02. Grifos nossos)
Artigo	Fragmento (5)
A2/2017	Introdução A partir da publicação e implementação dos PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, 2000) de língua portuguesa, os professores se viram instigados a conceber o texto como principal objeto de estudo em suas práticas profissionais, deixando de lado práticas esclerosadas que partiam de fragmentos textuais e que objetivavam, apenas, o estudo (descontextualizado) das regras gramaticais. (A2/2017, p.02)

Fonte: P2/ A2 (2017)

O fragmento (4) sinaliza para o fenômeno que indicamos no início desta discussão: a recorrência de nomes de autores legitimados, como “Geraldi (1997; 2012)” convocado para fundamentar a pesquisa sobre o ensino. Acerca disso, um ponto chama atenção: a indicação de que Geraldi também é um dos autores que fundamenta o “Currículo Oficial” de língua portuguesa do estado de São Paulo, que é o objeto de análise do pesquisador A2/2017. Ou seja, as vozes de destaque da investigação também fundamentam o documento, guardadas as devidas diferenças, pois o “Currículo Oficial” não apresenta explicitamente “uma concepção de leitura para direcionar o trabalho docente” (A2/2017) e também não relaciona nomes e conceitos “explicitamente”, tal como os PCN, construído com discretas citações diretas e indiretas, mas como muitas alusões.

Para marcar a filiação, o pesquisador A2/2017 elenca nomes que representam teorias que discutem sobre gênero discursivo, texto e concepções de leitura como atividade complexa na construção dos sentidos, como se pode ver no trecho do fragmento (4) “Partindo do viés dialógico de língua (gem) e texto postulado por Bakhtin (2000; 2014), Geraldi (1997; 2012); Kristeva (1974) e Marcuschi (2008) e da concepção de leitura como atividade complexa de construção de sentidos (KLEIMAN, 1989; KOCH, 2010; SILVA, 2003; TREVIZAN, 2000; 2004)”.

Em A2/2017, os PCN não aparecem marcados de forma explícita na fundamentação do trabalho. Mas, observamos que ao longo da tessitura de escrita do documento essa voz é recuperada e sua convocação ocorre de forma diferenciada,

apontando para uma nova construção de sentido quanto ao processo de filiação. O pesquisador de A2/2017 recupera os PCN de forma indireta, marcando as contribuições que este documento apresenta para a sua proposta, a voz dos PCN recebe um destaque mais importante do que encontramos em A1/2017, como poderemos ver no trecho recortado do fragmento (5), no qual se vê os PCN na construção da filiação: **“A partir da publicação e implementação dos PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, 2000) de língua portuguesa, os professores se viram instigados a conceber o texto como principal objeto de estudo em suas práticas profissionais.”**

No enunciado destacado acima, os documentos são apresentados como fundadores da concepção de texto como objeto de estudo no ensino na escola. Mas, aproximando a lupa, observamos que não acontece assim, pois antes da criação e implementação deste documento, já existia a discussão do texto para sala de aula como proposta possível de contextualização e interação. Essa ideia não nasce com o documento, mas com o discurso científico, a ciência é a grande responsável por elaborar estudos sistemáticos que culminaram na hipótese do texto como objeto essencial para o ensino.

O fragmento (5) mostra um movimento de transposição de características da ciência para o documento. Esse movimento evidencia certa confusão de papéis e níveis de importância, fazendo o documento assumir a função equivalente ao discurso científico. Dizendo de outro modo, como uma voz que tem a capacidade de criar algo ou construir possibilidades de renovação dos discursos que já existem. Porém os PCN, enquanto documento oficial, não correspondem a uma investigação, mas uma orientação sobre como devem ser as práticas de ensino, não interrogam sobre o funcionamento do ensino e/ou sobre as práticas realizadas pelo professor.

Na tentativa de explicar o que estamos propondo com esse movimento do pesquisador A2/2017, fomos buscar o próprio documento (BRASIL;1997) para observarmos o que ele diz sobre a teoria que o fundamenta quando se trata da concepção do texto para sala de aula e, nessa busca, encontramos notas de rodapé que marcam o diálogo explícito com o discurso científico:

Essa organização articula propostas de João Wanderley Geraldi para o ensino de Língua Portuguesa (...) (BRASIL, 1997, p.30)

Essa é uma das poucas referências diretas, nominais de teóricos nos PCN. Por essa nota, percebemos a importância e o reconhecimento a João Wanderley Geraldi como uma voz que não pode ser desconsiderada dada a contribuição científica para a discussão

sobre o ensino de língua portuguesa. Esse movimento nos faz refletir sobre a constituição da filiação que agora se ressignifica na escrita do pesquisador da A2/2017, fazendo-nos entender que o sentido de filiação não é transparente.

Em seguida veremos outro movimento que se utiliza dos PCN de forma incisiva, revelando sua importância pela forma como é mobilizado na escrita. Vejamos os fragmentos (6) e (7) selecionados do A3/2019, que objetiva discutir sobre o ensino de língua portuguesa em consonância com as experiências do estágio supervisionado, observando como o conteúdo de gramática é trabalhado em turmas do ensino médio de uma escola estadual do interior do Maranhão. O pesquisador identificou alguns problemas na prática de ensino da gramática, identificadas por A3 como descontextualizadas e sem reflexão sobre a realidade social dos alunos.

Artigo	Fragmento (6)
A3/2019	<p>Introdução</p> <p>Os estudos que sustentam as ideias do presente trabalho pautam-se principalmente em Travaglia (2002), no tópico dois sobre a definição de gramática. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCNEM) de LP, um dos documentos oficiais que traz orientações aos professores para o ensino da língua, está abordado no tópico três. O quarto tópico apoia-se nas ideias de Irlandé Antunes (2003), que relata experiências e reflexões sobre o ensino de LP e caracteriza a realidade de ensino. Neste tópico também são utilizados outros autores tratando sobre a mesma temática. (A3/2019, p.04. grifos nossos)</p>
Artigo	Fragmento (7)
A3/2019	<p>Definição de gramática</p> <p>Ao tratar sobre a definição de gramática, o documento oficial dos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCNEM) explica que: “O conceito refere-se a um conjunto de regras que sustentam o sistema de qualquer língua. Na fala, fazemos uso de um conhecimento linguístico internalizado, que independe de aprendizagem escolarizada e que resulta na oralidade. Na escrita, também utilizamos esse conhecimento, mas necessitamos de outros subsídios linguísticos, fornecidos pelo letramento (conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito)” (BRASIL, 2002, p. 60).</p> <p>Percebe-se que o conceito supramencionado, evidencia a gramática como sistema cuja integração faz-se, por meio de regras nas duas formas em que a língua pode se manifestar, a oral e a escrita. Na oral, utiliza-se de um conhecimento advindo de aprendizagens internalizadas, são noções adquiridas desde a infância no processo comunicativo. Na língua escrita, emprega-se também desse</p>

	<p>subsídio, a diferença está na associação do letramento que recebemos com a escolarização.</p> <p>Travaglia (2002, p. 26) enumera três concepções para o conceito de gramática, a primeira “[...] é concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente [...]” entende-se, com relação a esse primeiro conceito, que é admitido apenas uma variedade - a padrão - para uso na linguagem escrita ou na oral. (A3/2019, p.05. Grifos nossos)</p>
--	---

Fonte: P3/ A3 (2019)

No fragmento (6), observamos o modo como o pesquisador registra o anúncio dos nomes que fundamentam a pesquisa. Esses nomes de autores são anunciados como vozes que fundamentam o trabalho: “Travaglia (2002)”, “PCNEM” e “Antunes (2003)”. Essa operação ratifica os dois movimentos que encontramos na construção da filiação: a recorrência de autores, como Antunes, reconhecida pelos estudos voltados para o ensino de português, e os PCN ocupando o lugar de voz que sustenta uma investigação científica. O pesquisador A3/2019 anuncia Antunes como a voz que orienta uma linha de pensamento ao mesmo tempo em que sinaliza a existência de vários autores que também serão convocados por estarem alinhados ao pensamento defendido por Antunes (2003), como podemos observar no trecho: “Neste tópico também são utilizados outros autores tratando sobre a mesma temática”.

Com essas palavras, o pesquisador não se detém a marcar ou mencionar em sua filiação os nomes de outros teóricos de que se utiliza, mas sente a necessidade de deixar mencionado Antunes (2003) como voz que, para ele, tem reconhecimento em meio a essas outras vozes que discutem sobre a mesma temática.

Sobre os PCN, fica evidente que a sua presença é de fundamental importância, pois ao documento é dedicado um dos tópicos do artigo, vejamos o que está posto na introdução de A3/2019 “Nos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCNEM) de LP, um dos documentos oficiais que traz orientações aos professores para o ensino da língua, está abordado no tópico três.” Esse destaque indica que a função dos PCN é de alinhamento com os teóricos, que “sustentam” a pesquisa.

As escolhas do pesquisador da A3/2019 não acontecem de forma aleatória, mas por uma construção valorativa relacionada à concepção de língua e de ensino a que o pesquisador busca filiar-se a partir dos nomes convocados. Ou seja, o ato de anunciar, as vozes não são um sinal neutro, mas um signo linguístico, de natureza ideológica

(VOLOCHINOV, 2017), carregado de sentido e intencionalidade valorativa do sujeito que seleciona uma teoria e não outra, que menciona e dá ênfase a certos nomes e não a outros, assim como vemos no fragmento (6), quando A3/2019 anuncia sua filiação.

O pesquisador identifica as vozes que vão ser úteis na construção da pesquisa, em meio às quais está o PCNEM de LP, identificado como “um dos documentos oficiais que traz orientações aos professores para o ensino da língua”, ou seja, o pesquisador não deixa dúvidas de que reconhece os PCN como documento orientador, desta forma o inclui entre “os estudos que sustentam as ideias” do trabalho. Os PCNEM com dupla função: a voz oficial sobre como deve ser o ensino e a voz da ciência que problematiza o ensino.

O fragmento (7) mostra o modo como o pesquisador da A3/2019 relaciona vozes para construção de seu ponto de vista, e de sua filiação. Observamos isso na parte em que o pesquisador trata sobre a “definição de gramática”, e cita os PCN de forma direta (discurso direto) para explicar o conceito de gramática, em seguida faz uma espécie de comentário apreciativo sobre a citação de Brasil (2002). Como vemos nas passagens:

(PCNEM) explica que: “O conceito refere-se a um conjunto de regras que sustentam o sistema de qualquer língua. Na fala, fazemos uso de um conhecimento linguístico internalizado, que independe de aprendizagem escolarizada e que resulta na oralidade. Na escrita, também utilizamos esse conhecimento, mas necessitamos de outros subsídios linguísticos, fornecidos pelo letramento (conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito)” (BRASIL, 2002, p. 60). Percebe-se que o conceito supramencionado, evidencia a gramática como sistema cuja integração faz-se, por meio de regras nas duas formas em que a língua pode se manifestar, a oral e a escrita. (A3/2019, fragmento/7)

Neste caso, o pesquisador A3/2019 se coloca como porta-voz, aquele que transmite o discurso alheio, como uma citação direta, e preserva as palavras alheias tais quais foram ditas. Em seguida, ele faz uma espécie de paráfrase da mesma citação, ou seja, registra sua compreensão sobre o discurso citado e se coloca na posição de tradutor, daquele que diz com as próprias palavras sobre o discurso do outro.

Na continuidade, vemos no fragmento (7), a voz de Travaglia (2002) sobre os diferentes conceitos de gramática seguindo o jogo do discurso citado: discurso direto e comentário, ou seja, o pesquisador como porta-voz e comentarista. Travaglia (2002) reforça e completa o que foi dito pelos PCNEM sobre a construção conceitual de gramática. Como podemos ver a seguir: “Travaglia (2002, p. 26) enumera três concepções para o conceito de gramática, a primeira ‘[...] **é concebida como um manual com regras**

de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente [...] entende-se, com relação a esse primeiro conceito, que é admitido apenas uma variedade - a padrão - para uso na linguagem escrita ou na oral”

Percebemos níveis de importância diferenciados entre essas vozes citadas. Os PCN, além de documento, são também os responsáveis por explicar a definição de gramática, como se esse sentido nascesse com ele e não com o discurso científico que o fundamentou.

Como já dissemos, a presença de um documento como os PCN na construção de trabalhos é algo, em certa medida, esperada, dada sua importância como voz oficial que regula as práticas de ensino, já que se faz presente na escola e nos cursos de formação de professores. O inesperado diz respeito ao tratamento dessa voz como discurso científico, como uma voz referência da filiação teórica.

6.3 3) recorrência de uma temática: o trabalho com o gênero na escola como fundamento e resposta para os problemas do ensino

Vejamos os artigos fragmentos (8), (9) e (10) selecionados dos artigos A4/2018 e A5/2016 que representam e provam a categoria da recorrência de uma temática: o gênero na escola, esses artigos justificam a ideia de que a temática do gênero para a sala de aula vem sendo cada vez mais discutida e os pesquisadores elaboram pesquisas sobre esse tema que circulam nas revistas e nessas pesquisas além dos nomes que representam nacionalmente a teoria do gênero, também aparece como fundamentação o PCN dialogando com ciência e fortalecendo o dizer do pesquisador, veremos nos fragmentos a seguir.

O artigo A4 (2018) busca apresentar considerações sobre ensino e gênero, a partir das diversas perspectivas teóricas levando em conta suas propostas de elaborações didático-metodológicas. Vão sendo apresentadas tendências teóricas do exterior, que em seguida serão traçadas em diálogo com o contexto brasileiro. As três tendências apresentadas pelo pesquisador A4 são: Escola australiana, Escola norte-americana e a Escola de Genebra.

Nesse contexto de discussão tratando sobre as tendências do exterior, o pesquisador cruza as discussões trazendo para a realidade brasileira e abre um tópico em

que trata sobre a “síntese brasileira” que é uma possível quarta abordagem didática, um modelo alternativo, uma tendência mundial de estudos do gênero, que usa como base teórico-metodológica o interacionismo discursivo que dialoga com campos sociológicos, retóricos e linguístico. Assim entendemos que a quarta tendência, denominada síntese brasileira, apresenta novas propostas de se trabalhar com os gêneros, fundamenta os PCN e encabeçam a proposta do documento de mudança na realidade da educação. Essa nova abordagem se baseia nas ideias de Bakhtin, e dá perspectiva interacionista-sociodiscursiva (ISD), discutidas em favor do Ensino Básico. Nos dois fragmentos a seguir iremos perceber na materialidade do artigo analisado como o pesquisador mobiliza as vozes convocadas, como ocorre a recorrência da temática e como a voz do documento curricular aparece nas discussões feitas na pesquisa.

Artigo	Fragmento (8)
A4/2018	Em busca pela discussão acerca de como o conceito de gêneros de discurso adentrou no contexto brasileiro, especificamente sua articulação no campo do ensino e da didática de Língua Portuguesa, na mesma direção apontada por Machado e Guimarães (2009), Rojo (2008) observa que é na conjuntura do final da década de 1990 que a noção de gênero discursivo/textual é (re)convocada, especialmente pelos PCN (1998), no sentido de desestabilizar práticas de ensino tidas como tradicionais (assim como nas escolas tratadas nas seções anteriores), pautadas no trabalho com o texto de modo normativo, modelar, prescritivo, não dialógico. Segundo a autora, é a partir da publicação dos PCN (BRASIL, 1998) que o texto é convocado à didatização. Embora não indique fontes dos conceitos citados nesse documento, permeiam notadamente vozes da obra bakhtiniana e do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Segundo Machado, “a proposta de se focar o ensino de língua materna nos gêneros de textos surgiu por influência direta das ideias desenvolvidas pelo Grupo de Genebra, particularmente por Schneuwly e Dolz” (MACHADO E GUIMARÃES, 2009, p. 27). (A4/2018, p. 19. Grifo nosso)
Artigo	Fragmento (9)
A4/2018	Bawarshi e Reiff (2013) apontam um “ modelo brasileiro predominante ” que associa perspectivas pedagógicas explícitas e implícitas com abordagens cognitivas, textuais e sociais. Para os pesquisadores, esse “modelo didático” apresenta suas bases principalmente na teoria do Interacionismo Sociodiscursivo e enfatiza a Sequência Didática. [...] Relacionando a teoria bakhtiniana e Vigotsky, a abordagem da escola de Genebra – que, assim como no caso dos PCN, também propõe os gêneros como objeto de ensino – tece a ideia de gênero como megainstrumento de comunicação, levando-o ao campo do ensino, por meio da proposição da Sequência Didática (SD).

(A4/2018, p. 19-20)

Fonte: P4/ A4 (2018)

A partir da discussão, no Fragmento (8) levantada sobre as tendências que discutem as propostas de ensino e gênero no mundo, o pesquisador A4 abre espaço para as discussões sobre como o conceito de gêneros do discurso adentrou no contexto brasileiro tanto no ensino como na didática da língua portuguesa. Para isso o pesquisador A4 diz que:

Em busca pela discussão acerca de como o conceito de gêneros de discurso adentrou no contexto brasileiro, especificamente sua articulação no campo do ensino e da didática de Língua Portuguesa, na mesma direção apontada por Machado e Guimarães (2009), Rojo (2008) observa que é na conjuntura do final da década de 1990 que a noção de gênero discursivo/textual é (re)convocada, especialmente pelos PCN (1998), no sentido de desestabilizar práticas de ensino tidas como tradicionais. (A4, 2018, p. 19)

O pesquisador diz que é através dos PCN que a ideia de gênero discursivo/textual, como dito no artigo, chega como proposta para renovação da educação no Brasil, para ratificar a sua proposição, o pesquisador se fundamenta em Rojo (2008) indicando que ela é quem faz tal observação, essa estratégia utilizada pelo pesquisador diz sobre sua tentativa de inverter os papéis e busca provar pela voz da científica que aquilo que está dizendo é válido, porque uma voz teórica de legitimidade no meio acadêmico lhe deu respaldo para isso.

O pesquisador A4 propõe apresentar considerações sobre o ensino do gênero a partir de diversas perspectivas teóricas e a partir das quais busca ver como a proposta do gênero para a escola foi implementada no contexto brasileiro. Entendemos que ele busca traçar uma linha temporal escavando historicamente discussões que respaldem a chegada do gênero no Brasil, o pesquisador encontra no PCN a resposta para sua discussão, pois na busca por encontrar como a perspectiva dos gêneros adentrou nas escolas no contexto brasileiro, chegando à conclusão que “**é na conjuntura do final da década de 1990 que a noção de gênero discursivo/textual é (re)convocada, especialmente pelos PCN (1998), no sentido de desestabilizar práticas de ensino tidas como tradicionais**” e que “**é a partir da publicação dos PCN (BRASIL, 1998) que o texto é convocado à didatização.**” (idem, p. 19).

Em seguida, se observarmos a continuidade do fragmento (8) o pesquisador vai dizer que por mais que o documento (PCN) não marque os conceitos, nele presentes,

de forma direta, é notável que permeiam vozes da teoria bakhtiniana e do interacionismo sociodiscursivo (ISD), ou seja, o pesquisador reconhece que há uma fundamentação nos PCN sobre o gênero, e o pesquisador até menciona nomes estrangeiros, Schneuwly e Dolz, que fundamenta o PCN nessa proposta, mas não destaca nenhuma voz nacional que fundamenta o documento. Ao passo que a discussão é sobre os gêneros no Brasil, logo supomos que sejam mencionados nomes de teóricos nacionais que sustentem ou representem a proposta do gênero no Brasil, mas quem aparece é o PCN se destacando nas discussões, também observamos no artigo analisado que nem ao menos vozes nacionais que fundamentam o documento foram mencionadas para representar a discussão de gênero no contexto brasileiro.

Esse ponto de discussão nos leva a ressaltar que no próprio documento (PCN) nós observamos que fica claro que a proposta dos gêneros para o ensino chega no Brasil com a ciência, com os autores nacionais que compõem a teoria bakhtiniana e não apenas com a voz do documento oficial que divulga essas teorias, mas o PCN vem sendo reconhecido pelo pesquisador como aquele que traz o gênero para a sala de aula, ou seja, é transposto para o divulgador o mérito da ciência que produz conhecimento. Como explica Authier (1998) em determinados momentos acontece que os leitores tomam o discurso de divulgação (D2) como discurso original (D1) e não como apenas um disseminador de um discurso original que veio antes e que ele se propôs apenas a disseminar de forma mais acessível, desta forma, pelo fato de o discurso de divulgação chegar ao leitor leigo de forma mais clara, este leitor internaliza a enunciação divulgada e se limita apenas àquele que divulga e não a ciência que produziu. Este mesmo movimento acontece no fragmento acima, o pesquisador direciona o mérito da ciência para o documento de divulgação, isso pode ocorrer pelo fato de o PCN não citar diretamente os teóricos em seu texto, desta forma o que é dito nele passa ao leitor a ideia de que pertence ao próprio documento a discussão feita, por falta de referenciação direta ao teórico que desenvolveu a teoria.

É um reconhecimento sobre o processo de construção dos PCN, com base em teorias que já existiam antes da sua data de construção. As perspectivas de leitura, gramática, língua e linguagem, adotadas nesse documento que alcança o Brasil, são retiradas de pesquisadores que já discutiam essas propostas, como Faraco, Magda Soares, Geraldi, Koch, Marcuschi e tantos outros que elaboraram suas pesquisas sobre o assunto

e serviram de material científico para os PCN se apoiarem, por isso o nome desses pesquisadores consta nas suas referências bibliográficas.

Os PCN surgem com a proposta de renovar a educação no Brasil e apresentar propostas que mudassem o quadro educacional vigente naquela época, as teorias citadas foram o ponto de partida no Brasil para se repensar as práticas pedagógicas. A discussão sobre como o conceito de gênero trazido e aplicado ao ensino, deveria ser orientada pelas pesquisas científicas iniciadas no início da década de 1980 e não nos documentos oficiais, pois na posição de documento, ele apenas fala da ciência e não a discute, divulga e não a constrói.

O que parece é que o pesquisador em um ato de inversão de papéis, concede ao documento uma característica que é própria da ciência, a saber, a iniciação das discussões sobre o gênero. O interesse do pesquisador é utilizar a voz do documento pelo fato de ele ser a voz Brasil que fala pela educação como currículo oficial de alcance nacional e que representa um marco na mudança do cenário da educação, ainda assim é necessário se pensar que o discurso do PCN é construído a partir de outras vozes que o antecederam e compõem a corrente desse discurso renovador educacional. Mesmo o PCN sendo oficializado como parâmetros que discute a prática docente, as teorias da década de 80, já vinham fazendo esse trabalho, deste modo, é equivocado transferir para o PCN o mérito que é devido àqueles que vieram antes, ou seja, os que representam a voz da ciência. Movimento semelhante veremos no fragmento seguinte.

No fragmento (9) o pesquisador continua designando para o PCN uma característica que é própria da ciência, e para isso o pesquisador A4 coloca o documento no mesmo nível da ciência que discutem sobre o sociointeracionismo e as tendências que surgiram sobre o gênero, pois ele diz:

Relacionando a teoria bakhtiniana e Vigotsky, a abordagem da escola de Genebra – que, assim como no caso dos PCN, também propõe os gêneros como objeto de ensino – tece a ideia de gênero como megainstrumento de comunicação, levando-o ao campo do ensino, por meio da proposição da Sequência Didática (SD) (A4, 2018)

O pesquisador tece a discussão dizendo que a abordagem da escola de Genebra faz uma relação com a teoria do gênero em Bakhtin e o sociointeracionismo de Vigotsky e que esta escola propõe o gênero como objeto de ensino, só que essa mesma característica de proposição do gênero para o ensino ele diz do PCN, comparando a escola de Genebra com o PCN, uma tendência científica com um documento, esse movimento

além de comparativo coloca o PCN num mesmo nível de discussão de um grupo de cientistas. Quer dizer, o pesquisador atribui ao PCN o mérito de unir e inserir na escola a teoria bakhtiniana do gênero e a teoria de Vigotsky do interacionismo sociodiscursivo, assim como feito pela escola de Genebra. Compreendemos que é inadequado pôr em mesma medida a ciência e um documento, pois este último, como é o caso do PCN é um discurso de divulgação científica, que tem sua própria estrutura composicional específica de divulgação.

Authier (1998) entende a divulgação científica como uma disseminação, para o exterior, do conhecimento científico que é produzido dentro de uma instituição restrita, logo entendemos que essa característica de divulgação e disseminação de conhecimento para leigos não é próprio da ciência, mas de um discurso segundo que divulga as teorias de forma pedagogizada, acessível para seus leitores. A partir da autora entendemos que o PCN é um discurso de divulgação, um discurso segundo e como diz Authier (1998) esse tipo de discurso não tem por objetivo se sobressair frente a ciência que ele divulga. Devido a isso, não é adequado igualar o documento de orientação com a ciência, pois esse não é a posição para qual ele foi elaborado, seu objetivo é apenas para discutir e servir de base para professores no exercício das suas aulas e não para fundamentação.

Também observamos que o mérito dado ao PCN pelo pesquisador não é feito adequadamente, pois o ato de unir teoria do gênero com o interacionismo sociodiscursivo não foi realizado inicialmente pelo documento curricular nacional, esse ato foi realizado pelos estudiosos da linguagem que elaboraram suas pesquisas com base nessas teorias supracitadas e que serviram de base para a fundamentação do PCN e se este documento também é reconhecido por unir teorias, ele não o faz por si só, mas devido às teorias que o fundamentam. Por isso acreditamos que em uma discussão que busca encontrar quem representa a discussão de gênero no Brasil, como é o caso do Artigo A4 (2018), a ciência deveria ser destacada pois, ela foi a responsável tanto por iniciar como por fundamentar o documento de divulgação. No entanto, observamos um movimento diferente feito pelo pesquisador, pois ele menciona e não marca nomes da ciência.

É a partir da publicação dos PCN (BRASIL, 1998) que o texto é convocado à didatização. Embora não indique fontes dos conceitos citados nesse documento, permeiam notadamente vozes da obra bakhtiniana e do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). (A4, 2018, p. 19)

Nesse fragmento o pesquisador mais uma vez menciona que vozes teóricas cruzam o documento, vozes que representam a teoria bakhtiniana e do Interacionismo

Sociodiscursivo, porém se observarmos, o pesquisador não marca esses nomes e deixa aparecer o nome do documento. Não fica escondido a existência de uma fundamentação no PCN, o que não aparece são os nomes que o fundamentaram.

Nas três primeiras tendências discutidas em A4 (2018) *Escola australiana*, *Escola norte-americana* e a *Escola de Genebra*, essa união de teorias é apresentada como feita por pesquisadores, mas quando se trata do Brasil, o pesquisador nos faz entender que a união de teorias acontece no PCN, por nomes que não aparecem pois não é marcado nenhuma voz teórica nacional que o tenha feito, por isso chegamos à conclusão de que ele inverte os papéis e organiza sua pesquisa dando mais ênfase e destaque nacional ao documento e não à teoria, pois atribuía ao PCN um lugar que é próprio da ciência. Assim como já discutimos o PCN é a voz instituída pelo governo brasileiro falando à educação com o objetivo de promover melhoria nesse campo, compreendemos a sua importância e o que ele representa, a sua presença de fato é esperada nos artigos que discutem sobre ensino. Por outro lado é necessário olhar para ele como um documento que passa a diante o que não nasceu com ele, ou seja, a produção de conhecimento científico, o que é científico compete à ciência.

O documento por si só não busca seu próprio reconhecimento ou o apagamento da teoria, ele apenas se organiza conforme a linguagem de seus leitores. Porém o que se observa é que no gerenciamento que o pesquisador realiza com a voz do PCN, ele o coloca no mesmo nível de importância que a ciência, podendo dialogar com ela. Conseguimos entender que o apagamento de teorias não é feito pelo documento, mas pelo gerenciamento desta voz nas discussões.

Mas isso também tem um significado. O PCN foi proposto para as escolas no final da década de 90 para ser lido e orientar a prática dos professores, devido a isso, em muitos casos o maior contato dos professores com a teoria era o que o PCN contava sobre elas, ou seja, o PCN se apresentava como aquele que relacionava teoria e prática, por isso acreditamos que os professores entendiam como adequado para discutir teoria e ensino, pois ele é a voz que foi instituída pelo governo para nortear a educação nas escolas, esses pontos são para nós uma justificativa possível para a forma que este documento está sendo utilizado nos trabalhos científicos. A seguir o fragmento (10) retirado do artigo A5/2016 continua a discussão que propomos.

O artigo A5 (2016) discute a importância da abordagem dos gêneros orais e escritos no processo de escolarização de jovens e adultos e busca apresentar uma proposta de repensar as práticas de ensino com a EJAI.

Artigo	Fragmento (10)
A5/2016	<p>Abordar os gêneros na formação dos sujeitos no contexto escolar é uma questão de necessidade, por isso, o ensino dos diferentes gêneros textuais precisa se mostrar funcional não apenas no processo de ensino-aprendizagem, mas além das muralhas da instituição escolar, demonstrando aos estudantes os propósitos sociais na abordagem de uma prática pedagógica fundamentada na utilização dos gêneros. Nessa perspectiva, Bakhtin (2011), divide os gêneros em primários e secundários, isto é, enquanto aqueles são entendidos como simples, estes se contemplam como complexos na visão do autor.</p> <p>“A diferença entre os gêneros primários e secundários (ideológicos) é extremamente grande e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades; apenas sob essa condição a definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado (e abranger as suas facetas mais importantes); a orientação unilateral centrada nos gêneros primários redonda fatalmente na vulgarização de todo o problema (o behaviorismo linguístico é o grau extremado de tal vulgarização). [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 264)</p> <p>Diante [...]da relação evidenciada pelo autor supracitado, [...], faz-se necessário que o professor conheça o processo de circulação dos gêneros, bem como saiba apresentar as características dos textos que se enquadrem tanto na categorização dos gêneros primários quanto dos secundários[...]. Nessa concepção, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa de terceiro e quarto ciclos (2001) preconizam que há uma diversidade de gêneros textuais orais e escritos e que por isso a escola precisa compreender de que maneira devem ser abordados na formação dos discentes, inferindo a eles a autonomia na produção e na seleção de textuais que os direcione para o desenvolvimento das habilidades necessárias à utilização dos gêneros. Diante disso, o professor de língua materna precisa considerar que na perspectiva dos textos orais, os estudantes ao ingressarem no contexto formal, isto é, na escola “já dispõem de competência discursiva e linguística para comunicar-se em interações que envolvem relações sociais de seu dia a dia, inclusive, as que se estabelecem em sua vida escolar” e inseridos na cultura escrita da diversidade textual a qual a instituição escolar se propõe possibilitar, visto que não deve exclusivamente “contemplar apenas a seleção dos textos; deve contemplar, também, a diversidade que acompanha a recepção a que os diversos textos são submetidos nas práticas sociais de leitura” (BRASIL, 2001, p. 24-26). [...]. Isso pressupõe assegurar que o ensino mediatizado a partir dos gêneros deve se constituir em uma proposta de ação e ao mesmo tempo de reflexão das práticas pedagógicas que se concretizam na cotidianidade com todos os</p>

	<p>estudantes, oferecendo-lhes as mesmas oportunidades de interação a partir de um ensino pautado no ensino da oralidade e da escrita.</p> <p>“O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as contradições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional. “ (BAKHTIN, 2011, p. 261)</p> <p>(A5/2016, p. 5-6. Grifos nosso)</p>
--	---

Fonte: P5/ A5 (2016)

O pesquisador A5 estabelece, no fragmento (10), um diálogo estreito entre PCN e ciência, no tópico *Oralidade e escrita no contexto da Educação de Jovens e Adultos*, o pesquisador vai tratar sobre o ensino de gênero, após discutir com suas palavras ele traz em Bakhtin, voz canônica científica sobre o conceito de gêneros primários e secundários em seguida a voz do PCN é convocada para dialogar com a ciência, o documento concorda com a proposta do gênero apresentada anteriormente por Bakhtin, e acrescenta uma fala sobre o conceito de gêneros aplicado ao ensino. O documento vem aparecer em trabalhos científicos como fundamentação e esta é tão destacada que dialoga livremente com a voz canônica, ou seja, documento e ciência estabelecem um diálogo estreito formando uma encenação discursiva em que a voz de Bakhtin e a do documento desempenham papéis de importância, completam enunciados e dialogam em um mesmo tom.

Ainda no fragmento (10) observamos que Bakhtin e os PCN formam uma parceria na discussão os papéis enunciativos são selecionados, Bakhtin como a voz da ciência que apresenta os conceitos teóricos sobre o que a ciência diz sobre determinado assunto; e os PCN como aquele que aplica teoria à prática, estabelecendo como que uma ponte de contato entre conceitos científicos e ensino. Bakhtin é trazido com toda legitimidade apresentando a divisão dos gêneros em primários e secundários, o pesquisador reconhece que esse lugar na encenação desse discurso não pode ser ocupado pelo documento, mas sim pela ciência, após ao discurso indireto apresentado pelo pesquisador sobre o que diz Bakhtin. Os papéis são bem delimitados, pois o PCN é convocado como quem preconiza, o dizer de Bakhtin, ou seja, apoia o que é dito pelo teórico, assim entendemos que o documento vem como quem reforça o sentido posto pela ciência, esta enquanto voz científica traz o conceito de termos e o PCN vem completando

o dizer da ciência com a aplicação para o ensino, pois não é responsável por criar conceitos.

Ao passo que a discussão sobre gênero e ensino continua, o diálogo entre ciência e documento não se encerra, pois observamos como o PCN, em continuidade da fala mencionada no fragmento acima, completa o dito tratando sobre questões sociais do gênero:

Visto que não deve exclusivamente “contemplar apenas a seleção dos textos; deve contemplar, também, a diversidade acompanha a recepção a que os diversos textos são submetidos nas práticas sociais de leitura” (BRASIL, 2001, p. 24-26).

A abordagem dos gêneros textuais orais e escritos no contexto da Educação de Jovens e Adultos deve partir da realidade na qual a turma se insere, visto que, é necessário oferecer os subsídios precisos para que esses estudantes encontrem o propósito social no trabalho com os gêneros. (A5, 2016, p. 5-6)

A citação do PCN recortada pelo pesquisador completa o sentido dado ao conceito de Bakhtin, atualizando para a discussão da pesquisa, pois o documento trata na citação sobre práticas sociais de leitura, ou seja, o gênero em acontecimento, reconhecido em situações reais de uso, o pesquisador põe o documento para dialogar sobre o gênero relacionado ao contexto social do aluno. Quando se encerra o dizer do PCN o pesquisador convoca novamente Bakhtin para completar o que foi dito pelo PCN sobre contexto e nesse momento uma citação direta de Bakhtin sobre o enunciado e suas características tema, estilo e construção composicional fecha a discussão entre documento e ciência.

O pesquisador opta por estabelecer esse diálogo estreito de teoria científica de Bakhtin e um documento de orientação, pois no Brasil existem muitos pesquisadores que desde a década de 80 se reconhecem como participantes a linha bakhtiniana com a perspectiva do gênero aplicada ao ensino e que atualmente são utilizados em pesquisas dessa linha, mas o pesquisador A5 não se utiliza de autores nacionais que descendem de Bakhtin, que fazem a relação da teoria bakhtiniana do gênero com o ensino, autores que desenvolveram teorias sobre este assunto e se tornaram reconhecido, estes não são retomados com a mesma força que os documentos oficiais, pois ao invés de teoria dialogar com teoria, o pesquisador gerencia as vozes de outro modo, construindo um diálogo entre ciência e documentos oficiais, revelando um novo arranjo de vozes na pesquisa, entre a voz da ciência e a voz do que divulga a ciência.

Se pararmos para pensar sobre o processo de divulgação científica para entendermos o papel do PCN, veremos que como discute Authier (1998) o discurso de

divulgação e no caso desta pesquisa, o PCN, apenas representa um discurso oficial, mas não é o discurso primeiro, no sentido de ter iniciado concepções ou conceitos teóricos, por isso deve ser tratado como um discurso que faz circular a ciência, deste modo o reconhecimento devido será dado a ciência, ao discurso original, pois se for preferido o discurso de divulgação no lugar da ciência ocorrerá um apagamento daqueles que construíram as teorias. Assim entendemos ser necessário cada voz ocupar o seu papel em um acontecimento ético enunciativo, ou seja, a ciência como aquela que produz conhecimento científico e o documento como aquele que divulga os conhecimentos produzidos pela ciência.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso trabalho teve como objetivo observar reflexivamente quais vozes são recorrentes em pesquisas que discutem sobre ensino de língua. Para isso, selecionamos artigos de revistas maranhenses que tratam sobre o ensino de língua portuguesa. Nesses artigos, observamos a construção da filiação teórica do pesquisador, o que é uma exigência da escrita acadêmica. A linha de pensamento que fundamenta o trabalho deve ficar marcada na elaboração do artigo científico, desde a introdução através dos jogos de citação e construção de sentidos do texto. Na observação do corpus, encontramos três movimentos regulares.

O primeiro trata-se da recorrência de nomes para discutir o ensino da língua. Esse movimento de fato é esperado, pois quando se fala em filiação, o pesquisador, obrigatoriamente, se liga a nomes reconhecidos na esfera científica para desenvolver seu trabalho. Os nomes são convocados em blocos como se um fosse continuação e confirmação do ponto de vista do outro. Não há o movimento de observar as diferenças entre o que dizem os autores.

O segundo movimento refere-se à recorrência aos PCN como membro da linha teórica que fundamenta as pesquisas. Não há como negar a importância dos PCN, pois eles são elaborados e chegam à escola com a finalidade de reformular um currículo nacional a partir de estudos das diferentes áreas de conhecimento. Podemos considerar que esse documento se caracteriza também como um discurso de divulgação científica, à medida que, como diz Authier-Revuz (1998), faz a mediação entre o discurso da ciência e o grande público (professores das escolas), ou seja, é um discurso sobre a ciência e não

da ciência. O lugar e a função que esse documento tem assumido sinaliza para a complexidade do processo de filiação.

E ainda um terceiro, a recorrência de uma temática: o gênero para a sala de aula, em que os artigos selecionados e analisados das respectivas datas que buscamos vão tratar repetidas vezes sobre a temática do gênero para a sala de aula, retomando conceitos conhecidos e vozes que já conhecemos como de Bakhtin e outros, mas o que nos inquietou também nessa recorrência é que ao passo que os pesquisadores traçam uma regularidade na temática, eles também convocam o PCN com muita forma comparando-o com a ciência, dialogando, fundamentando e completando o dizer de teóricos, como se este documento fosse a voz em destaque que fala da ciência para a educação.

Os trabalhos selecionados e analisados mostram que os PCN fundamentam o dizer do sujeito pesquisador e dialogam com a ciência como se comungassem da mesma posição. Em certos momentos, o percebemos tão destacado a ponto de o pesquisador colocá-lo como sendo a própria ciência. Assim sendo, convocá-lo na pesquisa da forma como está sendo feito é um problema, porque ele está assumindo uma dupla funcionalidade: a de documento regulador de prática e, em paralelo, também age como a voz da ciência que faz parte da filiação teórica. Esse movimento chama atenção para esses arranjos que estão sendo construídos e são aprovados pelos pareceristas das revistas como produção de conhecimento, fazendo-nos ver a necessidade de aprofundar tais estudos e melhor entender o sentido de produção de conhecimento que se desenha a partir das revistas científicas.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: Informação e documentação: Referências**. Rio de Janeiro, p. 24. 2002.

AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. **Palavras Incertas: as não-coincidências do dizer**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2011.

CARVALHO, Tais Silva; SILVA, Maria Francisca da. O ensino de língua portuguesa: as práticas de ensino de gramática vivenciadas no estágio supervisionado interdisciplinar.

Infinitum, São Bernardo, UFMA, v.2, n. 1, p. 61-79, jan./jun. 2019. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/infinitum/search/authors/view?firstName=Tais&middleName=Silva&lastName=Carvalho&affiliation=Universidade%20Federal%20do%20Maranh%C3%A3o%20-%20UFMA&country=BR>. Acesso em: 03 abr. 2019.

COSTA, H. C.; FRANÇA, K. C. F. Filiação teórica: uma análise do lugar e função desempenhados pelas vozes convocadas. **Revista Iniciação & Formação Docente**, Uberaba, MG, v. 8, n. 1, p. XXX-XXX, 2021. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistagepadle/article/view/5590>. Acesso em: 04. Julho de 2021.

FERREIRA, Talita Goulart. Produção escrita e coesão textual: é possível trabalhar com a sequência do livro didático em sala de aula?. **Afluente**, Bacabal, UFMA/Campus III, v.2, n. 5, p. 48-62, mai./ago. 2017. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/afluente/article/view/7675>. Acesso em: 03 abr. 2019.

FIORIN, José Luiz. **As astúcias da enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2019.

FRANÇA, Katia Cilene Ferreira. **A filiação teórica na escrita do pesquisador em formação**: uma análise sobre a genealogia do dizer acadêmico pelas formas da língua. 2018. 176f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

GINZBURG, Carlo. **Sinais**: raízes de um paradigma indiciário. IN: Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GUIMARÃES, Cleber Ferreira. Texto e leitura: uma abordagem histórico-cultural para a formação do leitor. **Afluente**, Bacabal, UFMA/Campus III, v.2, n. 5, p. 63-78, mai./ago. 2017. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/afluente/article/view/7676>. Acesso em: 03 abr. 2019.

MUELLER, S. P. M. A comunicação científica e o movimento de acesso livre ao conhecimento. **Ciência da Informação**, v. 35, n. 2, p. 27-38, maio/ago. 2006.

VOLOCHINOV, Valentin Nikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo:

Editora 34, 2017.