

FORMAS DE RETOMADA DE DISCURSO CITADO NA CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS EM TEXTOS ACADÊMICOS

José Cezinaldo Rocha BESSA³
Rosângela Alves dos Santos BERNARDINO⁴
Ilderlândio Assis de Andrade NASCIMENTO⁵

Resumo: Neste trabalho, analisamos formas de retomada de discurso citado mobilizadas na construção dos sentidos em textos acadêmicos. Utilizando-nos dos princípios teóricos formulados por Bakhtin (2006), Authier-Revuz (2004) e Maingueneau (1996, 2002), dentre outros estudiosos da linguagem, analisamos monografias de estudantes de Letras de uma instituição pública. Constatamos que os estudantes mobilizam várias formas de retomada de discurso citado na tessitura textual, entretanto nem sempre conseguem atribuir sentidos para o que leem e estabelecer uma negociação entre discurso citado e discurso citante, comprometendo, com frequência, no nível da microestrutura, a construção textual dos sentidos.

Palavras-chave: Formas de retomada de escrita. Discurso citado. Construção textual dos sentidos. Trabalho de monografia.

Abstract: *Along this work we have analyzed forms of resumption of cited discourse mobilized in the construction of meaning in academic writing. We have used theoretical principles produced by Bakhtin (1990), Authier-Revuz (2004) and Maingueneau (2002), among other language scholars. We have analyzed monographic works from students in Languages Major of a public university. We have observed that students take into account several forms of cited discourse to construct texts, even though they do not always manage to construct meaning to what they read, and at the same time they do not get to establish an appropriate discussion between cited discourse and citing discourse. So, they frequently jeopardize the text construction of meaning in micro-structure level.*

Keywords: *Forms of resumption writing. Cited discourse. Text construction of meaning. Monographic work.*

³ Professor do Departamento de Letras do *Campus* de Pau dos Ferros/UERN. Mestre em Estudos da Linguagem/UFRN. Líder do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto/GPET. Pau dos Ferros, RN, Brasil, e-mail cezinaldobessa@uern.br.

⁴ Professora do Departamento de Letras do *Campus* de Pau dos Ferros/UERN. Mestre e doutoranda em Estudos da Linguagem/UFRN. Membro do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto/GPET. Pau dos Ferros, RN, Brasil, e-mail rosangelabernardino@uern.br.

⁵ Bolsista de Iniciação Científica/CNPq do Curso de Letras do *Campus* de Pau dos Ferros/UERN. Membro do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto/GPET. Pau dos Ferros, RN, Brasil, e-mail preto.adonai@hotmail.com.

Introduzindo uma conversa

A escrita acadêmica tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores do campo dos estudos da Linguística e da Linguística Aplicada, entre os quais podemos citar Matêncio (1997), Boch e Grossmann (2002), Matêncio e Silva (2003), Araújo (2006), Rodrigues (2003), Bessa (2007), Pereira (2007), Bernardino (2009), Bessa e Bernardino (2011). O interesse nessa temática decorre principalmente por se levar em conta que escrever textos acadêmicos comunicativamente relevantes e eficazes representa uma tarefa das mais difíceis para profissionais nos mais diversos níveis da vida acadêmica e, ainda, que as dificuldades dos estudantes na escritura desses textos são de natureza diversa, englobando até mesmo aquelas relacionadas à estrutura formal do texto.

Colaborando com esses estudos, especialmente com os que tematizam a escrita de estudantes em início de formação como pesquisadores, temos desenvolvido investigações no âmbito do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto (GPET), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Este trabalho apresenta, portanto, resultados de uma dessas investigações, mais precisamente de uma pesquisa do PIBIC/UERN (NASCIMENTO; BESSA, 2010), em que estudamos os modos de discurso citado mobilizados, as formas de introduzi-los e de retomá-los na tessitura de textos acadêmicos (relatórios de estágio e monografias de conclusão de curso) produzidos por estudantes de Letras.

Neste trabalho, interessa-nos examinar especificamente as formas de retomada de discurso citado mobilizadas por estudantes de curso de Letras/Português na construção textual dos sentidos do gênero monografia de conclusão de curso, buscando responder às seguintes questões: que formas de retomada de discurso citado são mobilizadas? Como são mobilizadas? Como se estabelece a construção textual dos sentidos no tecer dialógico entre discurso citado e discurso citante?

Entende-se que um estudo que dê conta dessas questões se faz relevante para o campo da investigação linguística tanto quanto aquelas relacionadas à introdução do discurso citado. Se estudos, como os de Boch e Grossmann (2002) e Pereira (2007), apontam que o discurso citado é introduzido, por exemplo, para fundamentar, confirmar, esclarecer, reafirmar um dito, igualmente importante é desenvolver um estudo que dê

conta de como o estudante retoma aquele discurso que introduz, considerando que nem sempre ele – o discurso citado – exerce essa função de recuperar um já dito, já que, como têm indicado estudos que temos desenvolvido (BESSA, 2007; NASCIMENTO; BESSA, 2010), o estudante mobiliza um discurso citado que pede, na linearidade textual, um fragmento/texto que o complemente, que com ele estabeleça um diálogo, seja no sentido de sintetizá-lo, seja de reafirmá-lo, seja de contestá-lo, entre outras funções. Dessa convicção decorre aqui a compreensão de que as formas de retomada do discurso citado se constituem mecanismos de instauração de sentidos do texto, responsáveis por garantir um tecer dialógico entre discurso citado e discurso citante.

Cumprido destacar que este estudo se faz relevante também porque os resultados aqui evidenciados ajudam-nos a refletir sobre o ensino do citar o discurso do outro não apenas por uma visão meramente técnica e/ou formal, mas considerando, sobretudo, as funções dos diversos modos de citar, das formas de introduzi-los, de retomá-los, aspectos da escrita acadêmica quase sempre negligenciados nas aulas de redação acadêmica, nos manuais de metodologia e no trabalho de orientação e correção de textos dessa natureza.

Como base teórica, este estudo se ancora, entre outros, em pressupostos formulados por Bakhtin (1990), Authier-Revuz (1990, 2004) e Maingueneau (1996, 2002) acerca do discurso citado e em estudos de Charroles (1988), Costa Val (1994), Marcuschi (2008), Koch (2009) e Hilgert (2002) sobre texto e construção de sentidos.

O estudo resulta de uma pesquisa de natureza descritiva, com ancoragem em uma abordagem de base qualitativa. Para a execução dessa pesquisa, constituímos um *corpus* com 10 monografias produzidas por estudantes do 8º período de um curso de Letras/Português de uma instituição pública. Constituído o *corpus*, realizamos leitura das monografias selecionadas, procurando conhecer melhor suas especificidades, e, em seguida, procurando identificar a ocorrência dos modos de discurso citado e de suas formas de retomá-los na tessitura do texto monográfico. Por fim, realizamos uma análise qualitativa para tentar compreender cada uma das formas de retomada de discurso citado mobilizadas pelos estudantes.

Uma primeira conversa: considerações sobre dialogismo

Dos postulados de orientação enunciativa refletidos nos escritos bakhtinianos advém o princípio de que a linguagem é dialógica. Nesses escritos se revela que a natureza dialógica é constitutiva de todo discurso, por se entender que, ao tomar a palavra, estamos sempre nos remetendo ao discurso do outro, dialogando com um “já dito”, mesmo que por vezes a presença desse outro no fio do discurso seja menos notável.

Essa visão de que o discurso é essencialmente dialógico se funda na compreensão de que vivemos em um universo de palavras do outro, num combate dialógico incessante, de fronteiras flutuantes entre elas e as palavras pessoais. Segundo Bakhtin (2006, p. 154), “a palavra vai à palavra. É no quadro do discurso interior que se efetua a apreensão da enunciação de outrem.”. Esse autor mostra que a experiência discursiva individual se faz nessa interação. É na tensão entre discurso próprio e discurso alheio que o sujeito se constitui e se percebe como tal. Assim, o dialogismo em Bakhtin é o modo de funcionamento real da linguagem e, portanto, é seu princípio constitutivo; é uma forma particular de composição do discurso. No pensamento bakhtiniano, segundo Brait (2005), o funcionamento da linguagem acontece em um constante diálogo que a constitui e a caracteriza.

Discutindo o sentido do que seja o dialogismo bakhtiniano, Brait (2005, p. 95) afirma: “O dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que, por sua vez, se instauram e são instaurados por esses discursos”. É, portanto, uma relação entre sujeitos que ocorre por meio dos discursos. Nessa relação, o *eu* e o *outro* mantêm laços dialógicos que são constituídos pelo outro e, também, constituem o outro. Nessa perspectiva, o discurso é perpassado, entrelaçado, por outros discursos, e se constitui também enquanto antecipação de uma resposta.

Assim como Brait (2005), Fiorin (2008) defende que quando se fala em dialogismo constitutivo da linguagem não se coloca em discussão apenas enunciados passados, já constituídos. O dialogismo se constitui na relação do enunciado com enunciados que o precedem e também em relação aos que o sucedem na cadeia de comunicação. Em síntese, conforme frisa Fiorin (2008, p. 32), no pensamento

bakhtiniano, “todo dialogismo são relações entre enunciados”. Disso decorre entender que o discurso não pode existir fora do dialogismo, até porque todo discurso vivo participa desse jogo dialógico, divergindo ou convergindo, aceitando ou recusando, concordando ou discordando, enfim, o discurso entra nessa trama e mantém laços dialógicos com esses outros discursos.

Para esse autor, os discursos que produzimos se deixam entrelaçar pelo discurso do outro, sob duas perspectivas:

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

Na visão desse autor, enquanto que, no *discurso internamente dialogizado*, o discurso do outro não é marcado, ou melhor, não apresenta uma separação nítida do discurso citante, no *discurso objetivado*, o discurso citado é claramente notado no discurso citante, “trata-se da incorporação pelo enunciador da voz ou das vozes de outro(s) no enunciado. Nesse caso, o dialogismo é uma forma composicional. São maneiras externas e visíveis de mostrar outras vozes no discurso” (FIORIN, 2008, p.32). Entre os procedimentos para ocorrência dessas duas formas de dialogismo, tem-se, no primeiro caso, o discurso direto, o discurso indireto, as aspas e a negação; no segundo, a paródia, a estilização, a polêmica clara ou velada e o discurso indireto livre. Como o foco deste estudo não é examinar esses procedimentos, mas as formas de retomá-los, restringimo-nos a citá-los apenas.

Aprofundando a conversa: uma discussão sobre discurso citado

A “conversa” sobre dialogismo abarca a discussão sobre discurso citado. Entendido sob diferentes acepções (*dialogismo objetivado, discurso citado, discurso relatado, discurso reportado, discurso de outrem*), o discurso citado aparece quando um sujeito utiliza fragmentos de um outro discurso, ou seja, quando um enunciador recorre total ou parcialmente a enunciados produzidos em outra enunciação.

O discurso citado é tido como a voz de um outro no interior da enunciação. Para Bakhtin (2006, p. 150, grifos do autor): “O discurso citado é o *discurso no discurso, a enunciação na enunciação*, mas é, ao mesmo tempo, *um discurso sobre o discurso, uma*

enunciação sobre a enunciação”. O autor enfatiza que, ao ser introduzido no interior de outro contexto linguístico, o discurso citado não perde a estrutura que lhe é particular, como fica evidente nesses dizeres:

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

Nesta perspectiva, o contexto linguístico que introduz uma outra fala em sua estrutura não apaga as marcas do dizer do outro. O discurso citado corresponde às formas linguísticas de representação do discurso alheio, ou seja, a representação do discurso de um enunciador distinto daquele que é responsável pela enunciação do discurso. Nos termos de Bakhtin (2006, p.150): “O discurso citado é visto pelo falante como a enunciação de uma *outra* pessoa, completamente independente na origem, dotada de uma construção completa, e situada fora do contexto narrativo”.

Seguindo o pensamento bakhtiniano, Authier-Revuz (1990) entende que o discurso citado – ou discurso relatado, em sua terminologia – consiste em uma das formas da heterogeneidade mostrada do discurso, isto é, o conjunto de formas linguísticas que inscrevem o outro na sequência do discurso, representando de diferentes modos a negociação do sujeito com a heterogeneidade constitutiva do seu discurso. Posicionando-se sobre a interferência do discurso outro no discurso do sujeito, a autora assim se expressa:

O fragmento citado no interior de um discurso relatado direto ou introduzido por um termo metalinguístico (a palavra; o termo; a expressão; a forma aspeada), nitidamente delimitado na cadeia discursiva, é apresentado como objeto; é extraído da cadeia enunciativa normal e remetido a outro lugar (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 29).

Como podemos perceber, o discurso citado é retirado de um contexto e remetido a outro, constituindo-se como objeto de construção de sentidos em um outro ato de enunciação que se sucede na cadeia da comunicação verbal.

Na proposta de estudo de Authier-Revuz (1990), a heterogeneidade é classificada como constitutiva e mostrada. A primeira é aquela que não se mostra no fio do discurso; já a segunda é a inscrição do outro na cadeia discursiva, alterando sua aparente unicidade. De acordo com Authier-Revuz (1990, p. 25), a “heterogeneidade

mostrada pode ser marcada por meio de formas linguísticas (discurso direto, aspas, formas de retoque ou de glosa), denunciando a presença do outro explicitamente”. Nesses termos, na heterogeneidade mostrada, ocorre uma alteração na unidade do texto, isso porque temos a presença de um outro na cadeia discursiva, ou seja, o outro está inscrito no discurso.

Diferentemente da heterogeneidade mostrada, a autora coloca que, na heterogeneidade constitutiva, a presença do outro não é explicitamente demarcada. Diz respeito à própria natureza da linguagem, isso porque os discursos são formados a partir de discursos já ditos, já enunciados. Esse tipo de heterogeneidade é, portanto, imperceptível.

Convém destacar que, para a autora, o discurso citante elabora meios para marcar a voz do outro no interior da estrutura textual. Essa voz citada é destacada como forma de garantir a identidade do outro no interior do discurso. Além disso, a voz do outro pode ser perceptível na tessitura textual por meio dos vários modos de discurso citado. Para Authier-Revuz (2004, p. 12), “as formas sintáticas do discurso indireto e do discurso direto designam, de maneira unívoca, no plano da frase, um outro ato de enunciação.” Além desses, ela diz que a heterogeneidade mostrada se manifesta por meio de *formas marcadas da conotação autonímica* em que se ressalta a função das aspas e do itálico em atribuir a um enunciado um *estatuto outro*.

Colaborando com essa conversa sobre o discurso citado, Maingueneau (2002) aponta a tendência de nos distanciarmos da concepção que trata os textos – no seu caso, os textos literários – como uma *espécie de ilha* ou o resultado de uma consciência absoluta. Segundo ele, a tendência é abordarmos os textos como um trabalho sobre outros textos. Considerando esse entendimento, esse autor desenvolve estudos sobre o discurso citado partindo de uma primeira questão: “como integrar uma enunciação, o discurso citado, que dispõe de suas próprias marcas de subjetividades, de seus embreantes, numa segunda, o do discurso citante, ligado a uma outra instância enunciativa?” (MAINGUENEAU, 1996, p. 103). Desse questionamento podemos perceber, então, o interesse desse autor em saber como ocorre o diálogo entre discurso citado e discurso citante na estrutura de uma instância enunciativa.

Nos estudos que desenvolve sobre o discurso citado, Maingueneau (2002) classifica e tece conceitos sobre diferentes modos de discurso citado, quais sejam: discurso citado direto (DD), discurso citado indireto (DI), discurso citado direto com

“que”, modalização em discurso segundo (MDS), ilhota citacional, evocação e resumo com citações. Cabe ainda ressaltar que, conforme esse autor, o uso do discurso citado é uma estratégia imprescindível ao sujeito produtor para a criação de certos efeitos de sentido na produção escrita, como os de objetividade, de subjetividade, de realidade, de verdade, de proximidade e de imparcialidade.

Em síntese, podemos perceber que o pensamento fundador de Bakhtin sobre dialogismo, discutido no tópico anterior, perpassa toda a discussão acerca da noção de discurso citado. Sendo assim, pode-se notar que, independentemente da acepção adotada pelos posicionamentos aqui trazidos, se deixa evidenciar a ideia de que o discurso do outro atravessa o discurso do sujeito e, por conseguinte, a ideia de que o recurso ao discurso citado é uma forma de o enunciador introduzir, no fio de seu discurso, o discurso de outrem.

Relacionando um pouco as conversas: em foco o texto, a construção de sentidos e a paráfrase

Os estudos acerca de uma compreensão de texto e construção de sentidos têm ocupado um lugar de destaque no campo dos estudos linguísticos há bastante tempo. Nesse âmbito da discussão sobre texto e construção de sentidos, ganham destaque trabalhos de estudiosos como, por exemplo, Charroles (2002), Costa Val (1994), Marcuschi (2008), Koch (2009). Já as discussões sobre paráfrase na construção do texto ganham terreno fértil especialmente nas produções de estudiosos como Hilgert (2002), aqui tomado como ponto de ancoragem para uma conversa. Neste trabalho, as discussões sobre texto e construção de sentidos se fazem necessárias porque o recurso ao discurso citado implica necessariamente o estabelecimento, na tessitura do texto, de uma negociação dos sentidos entre o discurso citado e o discurso citante. Por sua vez, as discussões acerca de paráfrase são evocadas aqui porque o procedimento de retomada do discurso citado na tessitura textual envolve o uso da paráfrase, embora não sempre.

Tomando o texto e construção de sentidos como rumo inicial da conversa proposta neste tópico, uma primeira questão que se impõe é a seguinte: o que é o texto? Da compreensão de uma noção de texto depende a compreensão de outros tantos fenômenos dos quais se ocupa a Linguística do Texto, conforme se pode depreender dessas palavras de Costa Val (1994, p. 3): “para se compreender melhor o fenômeno da

produção de textos escritos, importa entender previamente o que caracteriza o texto”. Sendo assim, para responder a essa questão, muito se tem “conversado” ao longo dos anos no campo dos estudos do texto.

Uma tentativa de compreender texto pode ser a definição apresentada por essa autora. Costa Val (1994) entende o texto como “ocorrência linguística dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal” (COSTA VAL, 1994, p. 03). Dessa perspectiva, texto é concebido como uma unidade de linguagem em uso, em que, para garantir uma unidade de sentido, convergem elementos extra e intra textual. E, como unidade de sentido, o texto cumpre uma *função identificável num dado jogo de atuação*. A autora explicita que o texto apresenta uma compatibilidade conceitual com o conhecimento do leitor, o que implica dizer que, para ser compreendido, o texto precisa de uma configuração de conhecimentos partilhável com o leitor. Com isso, o produtor do texto não ignora o papel desempenhado por esse outro, pelo contrário, conta com a sua participação.

Com uma concepção semelhante, Marcuschi (2008, p.71) diz que “o texto é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona.” Dessa definição decorre o entendimento de que o texto compreende ações linguísticas que não podem ser consideradas fora do contexto de produção.

Entre os vários conceitos de texto recuperados por Marcuschi (2008), convém trazermos à baila um outro particularmente interessante para essa nossa conversa. Esse estudioso aponta que “o texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sociohistórico.” (MARCUSCHI, 2008, p. 72). Com essa definição, enfatiza-se aqui o texto como um *tecido estruturado*, cuja unidade de sentido se constrói pela solidariedade das partes que o constituem. Como tecido *estruturado*, o texto não é um aglomerado de sintagmas, frases, parágrafos desligados sintática e semanticamente, mas uma unidade produzida por meio de elementos que conservam a ligação, a relação, a progressão e a retomada dos sentidos na tessitura textual.

Contribuindo com essas discussões, Koch (2009) tece inúmeras considerações para os estudos do texto, dentre as quais centramos nossa atenção para aquelas acerca da progressão textual dos sentidos. Koch (2009) nos diz que a progressão textual pode ser construída por meio de várias *atividades formulativas*. Ela cita, entre essas atividades, o

paralelismo sintático – que se constrói com as mesmas estruturas sintáticas – e a paráfrase – que ocorre quando se recupera um mesmo conteúdo semântico por meio de formas estruturais diferentes.

Koch (2009, p. 82) ressalta que “a cada reapresentação do conteúdo, ele sofre alguma alteração, que pode consistir, muitas vezes, em ajustamentos, reformulação, desenvolvimento, síntese ou precisão maior do sentido primeiro.” Isso mostra que o locutor dispõe de variados recursos para desenvolver a progressão textual dos sentidos. A autora ressalta também que a progressão textual pode ser construída por meio da manutenção do tema – a progressão temática – em que é mantida a relação semântica entre segmentos maiores ou menores do texto. Na progressão temática, a progressão, a ordenação e a articulação de sequências textuais são mobilizadas de maneira a garantir a continuidade dos sentidos do texto. Fazendo menção a Giora (1983), a autora diz que é preciso pensar esse tipo de progressão em níveis mais amplos de análise: “entre períodos, parágrafos, estrofes de poemas, sequências textuais e capítulos inteiros de romances.” (KOCH, 2009, p. 93). Nesses dizeres, a progressão não deve ser entendida somente no nível da frase ou do período, mas em níveis mais amplos, compreendendo até mesmo obras completas.

Cabe aqui um destaque para a progressão entre parágrafos, isso porque a falta de progressão textual entre esses blocos pode comprometer a coerência global dos sentidos do texto. Esse entendimento se sustenta na compreensão de que um texto é composto por segmentos de tópicos, os quais estão (ou precisam estar) relacionados ao tema geral. Assim, a quebra dessa progressão tópica pode comprometer, ou não, a construção dos sentidos.

Para Koch (2009, p. 99), “a progressão tópica se realiza pelo encadeamento dos tópicos nos diversos níveis de organização tópica [...]. Para que um texto seja considerado coerente, contudo, é preciso que apresente continuidade tópica”. Essa continuidade precisa ocorrer tanto no nível sequencial quanto no nível hierárquico, sem rupturas ou quebras tópicas excessivas para que a coerência não seja prejudicada.

Nessa discussão sobre o texto e a construção de sentidos, retomamos também os posicionamentos de Charolles (2002). Ele propõe, em sua abordagem sobre os problemas de coerência dos textos, uma discussão acerca da boa formatação textual, em que discute *quatro metarregras de coerência: metarregras de repetição, metarregras de progressão, metarregras de não contradição e metarregras de relação*. Segundo esse

autor, essas metarregras propiciam o desenvolvimento, a progressão, a relação entre as partes, a harmonia temática do texto.

Outra contribuição desse autor diz respeito à classificação da coerência em dois níveis: microestrutural e macroestrutural. Ele diz que “num nível local ou microestrutural, a questão incide exclusivamente nas relações de coerência que se estabelecem, ou não, entre as frases (sucessivamente ordenadas) na sequência”. (CHAROLLES, 2002, p. 47). Por outro lado, “num nível global ou macroestrutural, a questão incide, ao contrário, nas relações que se estabelecem entre as sequências consecutivas.” (CHAROLLES, 2002, p. 47). Conforme o posicionamento do autor, a coerência tanto pode ser evidenciada do ponto de vista local quanto do ponto de vista global. Assim sendo, um texto pode muito bem ser microestruturalmente coerente sem o ser macroestruturalmente (CHAROLLES, 2002).

Partindo dessa classificação, esse autor postula que “uma condição necessária para que um texto seja globalmente coerente é que se lhe possa associar, por construção, uma sequência de macroestruturas e microestruturas coerentes.” (CHAROLLES, 2002, p. 48). Nessa visão, a coerência global do texto requer que as sequências de macro e micro estruturas tenham coerência, até porque, segundo o autor, da mesma maneira que um aglomerado de palavras, sintagmas, não produz uma frase, um conjunto de frases não produz um texto. Existe, assim, a necessidade da coerência localizada e da coerência global do texto.

Cabe ainda destacar, dos dizeres de Charolles (2002, p. 50), a compreensão de que “para que um texto seja (microestruturalmente e macroestruturalmente) coerente é preciso que contenha, no seu desenvolvimento linear, elementos de recorrência estrita.” Com isso, o autor prepara o terreno para dizer o que é um texto coerente. Nas palavras desse autor, um enunciado ou texto coerente apresenta “o seu caráter sequencial, seu desenvolvimento homogêneo e contínuo, sua ausência de ruptura” (CHAROLLES, 2002, p. 50). Nessa perspectiva, um texto coerente apresenta em seus fios uma estrutura sequencial, homogênea, contínua, sem quebras ou rupturas no desenvolvimento da construção dos sentidos.

Outro ponto abordado pelo autor diz respeito à progressão semântica, ou coerência semântica do texto. Segundo ele, “para que um texto seja microestruturalmente ou macroestruturalmente coerente, é preciso que haja no seu desenvolvimento uma contribuição semântica constantemente renovada.”

(CHAROLLES, 2002, p. 58). Ele ressalta que “a exigência da progressão semântica é evidentemente das mais elementares e, à medida que o próprio ato de comunicar supõe ‘alguma coisa a dizer’, concebe-se que ela só muito raramente não seja satisfeita.” (p. 59). Desse modo, a progressão semântica, além de elementar para a construção dos sentidos do texto, promove o desenvolvimento e a continuidade de maneira harmônica e contínua. Disso tudo decorre o entendimento de que “a produção de um texto coerente supõe então que seja realizado um delicado equilíbrio (cuja natureza é difícil de avaliar exatamente) entre continuidade temática e progressão semântica (ou rêmica).” (CHAROLLES, 2002, p. 60). Nesse sentido, a continuidade temática e progressão semântica são evidenciadas como elementares para a construção dos sentidos do texto.

Centrando agora a atenção da conversa sobre a paráfrase, começemos por tentar defini-la. Com base em Hilgert (2002), entende-se a paráfrase como estratégia de construção textual, mas precisamente como atividade de reformulação de um texto tomado como matriz. No dizer de Hilgert (2002, p. 144), “a paráfrase (P) é um enunciado linguístico que, na sequência do texto, reformula um enunciado anterior, chamado de enunciado-origem ou matriz (M), com o qual mantém, em grau maior ou menor, uma relação de equivalência semântica.”

Discutindo a relação entre paráfrase (P) e matriz (M), Hilgert (2002, p. 144) diz que a paráfrase “pode ocupar o mesmo lugar sintático da matriz no contexto em que esta se encontra inserida.” Desse modo, configura-se uma *relação paradigmática* da paráfrase em relação à matriz. Com isso, apresentando um grau maior de aproximação, a paráfrase pode substituir o texto parafraseado em um contexto em que esse ocorreu.

Nessa tentativa de melhor delimitar a relação entre paráfrase (P) e matriz (M), Hilgert (2002) apresenta dois tipos de deslocamento de sentido da paráfrase em relação à matriz. De acordo com ele, verificam-se duas direções marcantes da paráfrase, que assim podem ser explicitadas:

[...] em geral, a especificação e a generalização traduzem-se, respectivamente, na *expansão* e na *condensação* sintático-lexical. Além disso, pode ser mantida, na paráfrase, apesar dos referidos movimentos semânticos, a mesma dimensão formal da matriz, registrando-se, então, uma *simples variação lexical*. (HILGERT, 2002, p. 147, grifos do autor)

Por esses dizeres, depreende-se que a paráfrase tanto pode explicitar, especificar ou precisar uma referência contida na matriz, como também resumir ou denominar.

Depreende-se também que tanto a *expansão* quanto a *condensação* ocorrem no âmbito sintático-lexical. Depreende-se, por fim, que, na paráfrase, podem ocorrer ainda variações lexicais, ou seja, alguns termos podem ser mudados, outros acrescentados e/ou retirados, e ainda pode ocorrer que a paráfrase mantenha a mesma dimensão formal do texto original.

Pode-se dizer, para fechar a conversa em foco, que o procedimento da paráfrase é um recurso que marca uma relação dialógica entre texto paráfrase (P) e texto matriz (M). Nessa relação, como se destacou, a paráfrase pode apresentar um grau maior ou menor de compatibilidade semântica com o texto matriz. Além disso, o texto parafraseado pode re-significar o texto matriz. É, portanto, um recurso que requer do enunciador uma competência discursiva para re-significar, interpretar, atribuir sentidos a um texto (discurso) que ele utiliza, o que reforça a ideia de que a construção textual dos sentidos se estabelece no jogo dialógico entre os dizeres expressos no discurso citante e aqueles expressos no discurso citado.

Dos desdobramentos da conversa: os achados do estudo

Neste momento, apresentamos a análise das formas de retomada de discurso citado mobilizadas pelos estudantes na escrita dos textos monográficos. Como resultado da análise empreendida, foram encontradas as seguintes formas de retomada de discurso citado: (i) realiza paráfrase do conteúdo do discurso citado; (ii) relaciona o conteúdo do discurso citado com experiência prática; (iii) insere um discurso citado para reforçar o conteúdo de um outro discurso citado; (iv) expõe comentário ou ponto de vista. Foi possível constatar ainda que, não raras vezes, o estudante não retoma o discurso citado na tessitura textual.

Com vistas a auxiliar a compreensão dessas formas de retomar o discurso citado, expomos aqui um quadro em que buscamos definir/caracterizar, com base em Nascimento e Bessa (2010), cada uma das formas mobilizadas pelos estudantes de Letras.

FORMAS DE RETOMADA DE DISCURSO CITADO	DEFINIÇÃO/CARACTERIZAÇÃO
Realiza paráfrase do conteúdo do discurso citado	O discurso citante realiza uma paráfrase do conteúdo do discurso citado, procurando expressar os sentidos manifestos neste, seja para esclarecê-los, seja para reforçá-los, seja para condensá-los, entre outras.
Relaciona o conteúdo do discurso citado com experiência prática	O conteúdo do discurso citado relaciona-se a uma experiência prática que o discurso do locutor relata, enuncia, funcionando o discurso citado como uma forma de justificar a experiência prática relatada.
Inserir um discurso citado para reforçar o conteúdo de um outro discurso citado	Inserir-se um discurso citado para reforçar o conteúdo de um outro discurso citado que o antecede na tessitura do texto.
Expõe comentário ou ponto de vista	No discurso citante que retoma o discurso citado, o produtor se reporta ao conteúdo do discurso citado emitindo um comentário ou ponto de vista.

Antes de apresentar a análise, cumpre esclarecer que os fragmentos reproduzidos abaixo constituem porções do texto monográfico do estudante de Letras, que recortamos com vistas a um exame das formas de retomada de discurso citado e a construção dos sentidos no nível da microestrutura textual. Nesse sentido, a configuração dos fragmentos no que diz respeito a tamanho da fonte e ao afastamento do discurso citado sofreu alteração em relação ao que se encontra nos textos fontes. Esclarecemos, ainda, que o código que aparece, entre parêntese, no quadro de cada fragmento, como, por exemplo, (M05, p.34) designa: M (monografia), 05 (número de ordem da monografia no *corpus* analisado) e p.35 número da página do fragmento recortado na monografia. Feitos esses esclarecimentos, passemos ao exame de cada fragmento.

(1) Realiza paráfrase do conteúdo do discurso citado

[...] Nesse momento, recorremos aqui ao conceito de obra regionalista de Howard W. Odum (apud. Mourão, 1971, p. 143):

[...] consiste em apresentar o espírito humano, nos seus diversos aspectos, em correlação com o seu ambiente imediato, em retratar o homem, a linguagem, a paisagem e as riquezas culturais de uma região particular, consideradas em relação às reações do indivíduo, herdeiro de certas peculiaridades de raça e tradição.

Assim, segundo o autor, o romance regionalista dá ênfase ao espírito humano em seus variados aspectos, sempre correlacionado-o ao seu ambiente, além de focalizar também, principalmente, aspectos inerentes a esse indivíduo, tais como a paisagem, a linguagem, bem como as riquezas culturais de tal região. [...] (M05, p.34)

No fragmento acima, temos um caso em que o estudante cita em discurso direto as palavras de Mourão (1971) e, como forma de retomada, realiza paráfrase do conteúdo desse discurso. Do discurso citado direto, observa-se uma retomada do seu conteúdo mediante uma paráfrase paralela, como se pode constatar nesse recorte: “[...] o romance

regionalista dá ênfase ao espírito humano em seus variados aspectos, sempre correlacionado-o ao seu ambiente, além de focalizar também, principalmente, aspectos inerentes a esse indivíduo, tais como a paisagem, a linguagem, bem como as riquezas culturais de tal região[...]”. Nesse recorte temos a reprodução do conteúdo do discurso citado. Trata-se de uma reprodução de conteúdo em que ocorrem poucas alterações, dado que as mesmas palavras são mantidas, tais como: *espírito humano, paisagem, linguagem, riquezas culturais*. Além disso, algumas expressões do discurso citado direto sofrem, no trecho parafraseado, uma variação lexical, a saber: “*nos diversos aspectos*” por “*variados aspectos*”; “*em correlação com o seu ambiente imediato*” por “*sempre correlacionado-o ao seu ambiente*”, para citar apenas dois. Sendo assim, o estudante, ao mesmo tempo em que retoma o discurso do outro de forma literal, retoma-o também realizando uma reprodução do dito. Em dado trecho ele chega também a subverter ideias do discurso citado, especificamente quando diz: *além de focalizar também, principalmente, aspectos inerentes a esse indivíduo*. Ocorre que aí ele atribui uma ênfase – assinalada pelo uso dos termos *também, principalmente*, ao que ele denomina de *aspectos inerentes ao indivíduo* – que não se verifica no texto de Mourão. Constatase, pois, nesse fragmento, fundamentalmente, um trabalho de parafraseamento das ideias expressas no discurso citado direto, numa tentativa de re-significá-las.

(2) Relaciona o conteúdo do discurso citado com experiência prática

[...] O trabalho foi realizado através de uma pesquisa de campo, que “baseia-se na observação dos fatos tal como ocorrem na realidade. O pesquisador efetua a coleta de dados ‘em campo’, isto é, diretamente no local da ocorrência dos fenômenos” (ANDRADE, 1993, p.99). Dessa forma, a investigação caracteriza-se como uma pesquisa de campo, que, em nosso caso, é a sala de aula. Sendo assim, a pesquisa de campo, torna-se um instrumento indispensável para a realização desse trabalho, permitindo, assim, que haja uma comparação das teorias e a prática. [...] (M02, p.37)

O fragmento acima mostra que, ao retomar as palavras de Andrade (1993), destacadas entre aspas, o estudante relaciona o conteúdo dessas palavras com a metodologia de seu trabalho de pesquisa. Temos nesse fragmento, sob a forma de discurso citado direto, a definição de pesquisa de campo na acepção de Andrade (1993), que é retomada para relacionar a experiência prática que o estudante se propõe realizar, mais precisamente para explicitar a metodologia de pesquisa por ele usada, conforme se observa no seguinte trecho: [...] *Dessa forma, a investigação caracteriza-se como uma pesquisa de campo, que, em nosso caso, é a sala de aula. Sendo assim, a pesquisa de campo, torna-se um instrumento indispensável para a realização desse trabalho,*

permitindo, assim, que haja uma comparação das teorias e a prática [...]. Verifica-se, portanto, que o estudante retoma o discurso do outro, relacionando-o com sua prática de pesquisa em sala de aula, tentando justificar a experiência a ser realizada, o que fica marcado linguisticamente pelo uso de expressões como *em nosso caso, desse trabalho*, as quais assinalam que o estudante assume o conceito teórico de pesquisa de campo, expresso em discurso citado direto, em sua prática metodológica como pesquisador. Com isso, se evidencia um acordo do estudante em relação ao dizer expresso no discurso citado, configurando, portanto, uma manifestação explícita e efetiva do dialogismo bakhtiniano.

(3) Expõe comentário ou ponto de vista

[...] O papel de formação de leitor capacitado não deve estar incumbido somente ao professor de língua portuguesa é necessário que haja uma participação efetiva dos docentes das demais áreas pela simples razão de todos terem responsabilidade com a formação daquele aluno, como propõe Kleiman (1997): “Quando os professores das demais matérias se envolverem com o ensino de leitura, como deveriam fazê-lo, as oportunidades de criar objetivos significativos para a leitura de diversos textos se multiplicam. Tratar de uma temática como está é muito relevante, pois, há bastante tempo se teoriza na busca de medidas que supra as ocorrências de uma legião de pessoas que não conseguem tomar a leitura como algo que faça parte do seu cotidiano e apesar de tudo somos levados a uma breve conclusão que ainda existe muito a ser feito na tentativa de reverter este quadro já tão familiar aos nossos olhos. [...] (R03, p.18)

Este fragmento mostra que o estudante, ao citar palavras de Kleiman (1997), que discorrem sobre a importância do envolvimento dos professores de todas as disciplinas no ensino de leitura, retoma, no parágrafo seguinte, o conteúdo nelas expresso, fazendo progredir a discussão. Isso ocorre na medida em que expõe um comentário, no qual justifica a necessidade de abordar a temática do papel do professor na formação de leitores. Como vemos, portanto, o estudante retoma o conteúdo do discurso citado direto com vistas a expor um comentário em que destaca claramente seu ponto de vista sobre a relevância da temática em pauta. Percebe-se, portanto, que o estudante, ao mobilizar o comentário como forma de retomada, revela-se capaz de articular bem as ideias entre o discurso citado direto e o discurso citante, bem como de se posicionar perante o discurso do outro por ele citado, fazendo com que sua voz seja percebida na discussão da temática em cena, assumindo, pois, claramente um projeto de dizer pautado no diálogo com o dizer desse outro.

(4) Insere um discurso citado para reforçar o conteúdo de um outro discurso citado

[...] Sendo assim, situa-se os textos como processos enunciativos, que não obedecem a regras fixas, uma vez que a interlocução se realiza a partir da relação dos indivíduos entre si e com a situação discursiva na qual estão envolvidos.

É com base nessa compreensão, que Marcuschi (2008, p. 77) destaca que “produzir um texto assemelha-se a jogar um jogo”, já que, segundo ele, assim como no jogo temos um conjunto de regras, um espaço e os atores, cada qual com seus papéis colaborando para que o jogo aconteça, acontece com os textos. Ao produzir um texto, produtores e receptores devem colaborar para o mesmo fim, respeitando o conjunto de regras do sistema. [...] (M01, p.19)

No fragmento acima, o estudante recupera inicialmente uma discussão sobre o conceito de texto, para, com base nessa discussão, discutir o ato de produzir textos. Nesse sentido, cita as palavras de Marcuschi (2008), sob a forma de discurso citado direto com “que”, conforme explicitamos aqui: [...] Marcuschi (2008, p. 77) destaca que “produzir um texto assemelha-se a jogar um jogo”, [...]. Como forma de retomada dos dizeres acima explicitados, o estudante emprega, imediatamente no mesmo parágrafo, as palavras de Marcuschi (2008), porém sob a forma de uma modalização em discurso segundo, uma forma de discurso citado em que o estudante reproduz o dizer do outro, delegando a esse outro a responsabilidade do dito, como se nota no trecho: [...] segundo ele, assim como no jogo temos um conjunto de regras, um espaço e os atores, cada qual com seus papéis colaborando para que o jogo aconteça, acontece com os textos. [...]. Verifica-se aí que o estudante insere o discurso citado sob a forma de modalização em discurso segundo para reforçar o conteúdo do discurso citado direto, explicando-o, esclarecendo-o, de modo a estabelecer um elo de sentido entre esses dizeres. Isso mostra que o estudante se revela dependente da mobilização de mais de um modo de discurso citado para articular as ideias, para construir sentidos e para promover a progressão do tecido textual.

Além de estudar casos em que o estudante manifesta uma tentativa de dialogar com o discurso do outro, que se examinou acima como formas de retomada do discurso citado, procuramos observar também aqueles casos em que o estudante, ao mobilizar um discurso citado na tessitura textual, não retoma o conteúdo nele expresso para discussão, conforme se pode verificar no fragmento abaixo transcrito:

[...] iremos utilizar com base no método de abordagem da qualitativa, que busca explicar fenômenos por meio da interpretação de dados sociais construídos por meio dos processos de comunicação.

Sobre a abordagem qualitativa, Gressler (2004, p. 43) diz que:

A abordagem qualitativa difere, em princípio, da abordagem quantitativa, à medida que não emprega instrumentos estatísticos como base do processo de análise [...] busca-se levar em consideração todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas, numa visão holística dos fenômenos.

Com o propósito de interpretar textos construídos socialmente pretendemos analisar como os diferentes recursos linguísticos e semióticos constroem sentidos no gênero textual propaganda, levando em consideração suas particularidades e funções. [...] (M06, p. 38)

Este último fragmento mostra que o estudante não retoma o conteúdo do discurso citado direto, que expressa as palavras da autora Gressler (2004) sobre o que diferencia a abordagem qualitativa de pesquisa da abordagem quantitativa. O conteúdo expresso nesse discurso não se articula semanticamente com o dito pelo estudante, quando esse sinaliza que se pautará nas palavras da autora, já que fica evidenciado no seu dizer que o foco será definir e/ou discutir a abordagem qualitativa e não a diferença dessa abordagem da abordagem quantitativa. Não obstante, espera-se que, em casos como esse, em que o estudante introduz um discurso citado sem a função de respaldar, sustentar, apoiar um dito, esse discurso citado seja retomado para discussão, comentado, parafraseado, interpretado. Ocorre que esse procedimento não se realiza, já que o estudante não retoma o dito no discurso citado direto, apresentando, em vez disso, seu objetivo com o estudo do gênero textual propaganda, como se pode ver nesse trecho: [...] *Com o propósito de interpretar textos construídos socialmente pretendemos analisar como os diferentes recursos linguísticos e semióticos constroem sentidos no gênero textual propaganda, levando em consideração suas particularidades e funções.* [...]. Isso evidencia, de forma mais clara, a inexistência de um laço semântico que articule discurso citado e discurso citante, provocando, por conseguinte, uma quebra na progressão textual, resultante da dificuldade de relacionar as ideias e de manejar os discursos que ele cita e de estabelecer e manter um projeto de dizer em torno da temática que se propõe desenvolver/discutir.

Da análise dos fragmentos, acima apresentada, pode-se constatar que:

- os estudantes de Letras mobilizam diversas formas de retomar o discurso citado, evidenciando que, assim como as formas de introduzir, as formas de retomada constituem um repertório variado de maneiras de estabelecer diálogo com o dito por outrem;

- na tarefa de retomar o discurso citado, o estudante de Letras revela um certo descuido com a amarração das ideias, com prejuízos para a construção dos sentidos no nível da microestrutura textual;
- nem sempre o estudante revela-se capaz de articular bem as ideias entre o discurso citado direto e o discurso citante, bem como de se posicionar perante o discurso do outro por ele citado, de modo a assumir um projeto de dizer pautado no diálogo com o dizer desse outro.

Em síntese, se pode dizer que, embora variadas, muitas das formas de retomadas de discurso citado mobilizadas nos textos monográficos analisados denunciam uma escrita acadêmica comprometida no nível da microestrutura textual, dado o comprometimento da progressão do tecido textual, bem como a dificuldade do estudante de Letras de estabelecer um diálogo com o dizer que cita, já que, com frequência, se limita a copiar trechos/textos, em relação aos quais não emite um comentário ou assume um posicionamento, o que explicita um comprometimento do projeto de dizer. Com isso, o texto acadêmico produzido acaba ficando mais limitado a reproduzir o dito por outrem, de modo a não apresentar a contribuição pessoal de seu autor para sua área do conhecimento.

Para encerrar a conversa, por enquanto...

Com base em uma amostra de textos monográficos, este trabalho teve como objetivo analisar formas de retomada de discurso citado mobilizadas por estudantes de curso de Letras na construção textual dos sentidos. De acordo com a análise empreendida, constatamos que, ao retomar o discurso do outro, o estudante do curso de Letras mobiliza várias formas, a saber: (i) realiza paráfrase do conteúdo do discurso citado, (ii) relaciona o conteúdo do discurso citado com experiência prática; (iii) expõe comentário ou ponto de vista; (iv) insere um discurso citado para reforçar o conteúdo de um outro discurso citado. Constatamos ainda que, não raras vezes, o estudante não retoma o discurso citado que mobiliza no fio do tecido textual.

Essas constatações indicam que a retomada do discurso do outro pode exercer, no texto acadêmico do estudante de Letras, diferentes funções, como reforçar um dito, expor comentário e justificar uma experiência. Essas diferentes formas expressam, pois, o modo como o estudante dialoga com o dizer do outro que cita, indicando, sobretudo,

sua capacidade de expressar sua compreensão e de se posicionar frente a esse dizer. Os fragmentos analisados evidenciam, contudo, que nem sempre o estudante de Letras consegue estabelecer um diálogo com o dito no discurso citado, de modo a assumir, no fio do tecido textual, um projeto de dizer pautado no diálogo com esse dizer.

Os fragmentos analisados evidenciam ainda que o uso de determinadas formas de retomada de discurso citado denunciam uma certa dificuldade do estudante de Letras não só de interpretar o lido, mas também de relacionar as ideias no fio da tessitura do texto, prejudicando, não raras vezes, a progressão textual e, por conseguinte, a construção textual dos sentidos no nível da microestrutura textual.

Esses resultados reiteram a defesa que temos feito acerca da necessidade de investirmos num estudo mais sistemático sobre aspectos da escrita acadêmica, em especial daqueles ligados às convenções do citar, e não apenas do citar por uma perspectiva mais técnica e/ou formal, como costumam prescrever os manuais de metodologia científica e como professores costumam aplicar ao ensino do texto acadêmico. Convidam-nos a (re)pensar a necessidade de se estudar o citar orientados pela linha de investigação empreendida pelas contribuições advindas do campo dos estudos da linguagem, como o fazem, por exemplo, Boch e Grossmann (2002), Matêncio (2005), Bessa (2007) e Pereira (2007). Numa perspectiva de cooperar com esses estudos, somos convidados a estudar não apenas as formas de retomada do discurso citado, nos moldes como o fazemos aqui, mas também as formas de introduzi-los, entre outros aspectos, em outros gêneros e em textos de pesquisadores mais experientes e de outras áreas do saber.

É, pois, fundamentalmente, com a perspectiva de contribuir com as discussões acerca do trabalho com o texto em sala de aula que esperamos interagir com professores da educação superior envolvidos com o ensino, a correção e a orientação de textos acadêmicos, com vistas a estimular: (i) o desenvolvimento de um trabalho mais eficiente e produtivo com o recurso do citar; e (ii) um comprometimento maior de professores e alunos com uma escrita acadêmica comunicativamente relevante.

Esperamos, por fim, que a “conversa” aqui empreendida possa ganhar outros “ouvidos” no campo da investigação linguística, que construam outros “sentidos” para o fenômeno estudado, de modo a consolidar uma linha de estudo fértil e produtiva acerca do texto acadêmico e de seu ensino.

Referências

ARAÚJO, D. Práticas discursivas em conclusões de teses de doutorado. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 447-462, set./dez. 2006.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cadernos de estudos linguísticos**. Tradução de Celane M. Cruz e João W. Geraldi. Campinas, n.19, p. 25-42, jul./dez., 1990.

_____. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Apresentação Marlene Teixeira; revisão técnica da tradução de Leci Borges Barbisan e Valdir do Nascimento Flores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. rev. – Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2005, p. 87 – 98.

BOCH, F; GROSSMANN, F. Referir-se ao discurso do outro: alguns elementos de comparação entre especialistas e principiantes. **Scripta**, v.6, n.11, p. 97-108. Belo Horizonte: PUC Minas, 2002.

BERNARDINO, R. A. dos S. **A reformulação parafrástica na fundamentação teórica de trabalhos de conclusão do curso de Letras**. 2009. 152 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

BESSA, J. C. R. **Referência ao discurso do outro**: uma análise de problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante no gênero monográfico. 2007. 110 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

_____; BERNARDINO, R. A. dos S. A Referência ao discurso do outro em textos acadêmicos de estudantes de curso de Letras/Português. CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 7, 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2011, p.2068-2081.

CHAROLLES, M. Introdução aos problemas da coerência dos textos: abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas. In: GALVES, C; ORLANDI, P. E; OTANI, P (Org.). **O texto: leitura e escrita**. 3. ed. ver. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002, p. 39-90.

COSTA VAL, M. G. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

HILGERT, J. G. As paráfrases na construção do texto falado: o caso das paráfrases em relação paradigmática com suas matrizes. In: KOCH, V. I (Org). **Gramática do Português Falado**. 2. ed. rev. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2002, p. 143 - 158.

KOCH, I. G.V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MAINGUENEAU, D. **Elementos de linguística para o texto literário**. Trad. Maria Augusta Bastos de Matos; revisão da tradução Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Análise de textos de comunicação**. Trad. de Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.

MATÊNCIO, M. de L. M. Atividades de re (textualização) em práticas acadêmicas: um estudo do resumo. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-122, 1997.

_____. *O recurso ao discurso do outro em textos de alunos de Letras*. **Revista Intercâmbio**, v. 14, 2005. *Paginação irregular*.

_____; SILVA, J. Q. G. Retextualização: movimentos de aprendizagem. **ENCONTRO INTERNACIONAL LINGUAGEM, CULTURA E COGNIÇÃO**, 2, 2003, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG/Faculdade de Educação da UNICAMP, 2003. *Paginação irregular*.

NASCIMENTO; I. A. de A.; BESSA, J. C. R. **Relatório técnico final de atividades: Pesquisa “A referência ao discurso do outro em textos acadêmicos de estudantes de Letras”**. 47 p. Departamento de Letras do *Campus* Avançado “Prof^a. M^a Elisa de Albuquerque Maia”, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN. Pau dos Ferros: UERN, 2010. (Apoio: CNPq).

PEREIRA, C. C. **Formas e funções do discurso do outro no gênero monográfico**. 2007. 234 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

RODRIGUES, M. das G. S. A continuidade de sentido em relatórios produzidos por concluintes de Letras. In: SILVA, C. R; CHRISTIANO, M. E. A.; CASTRO, O. M. (Org.). **Da gramática ao texto**. João Pessoa: Idéia, 2003. p. 57-80.