

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO - UNICAP  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM**

**A RETEXTUALIZAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO DISCURSO  
JURÍDICO ACADÊMICO**

**ANGELA MARIA TORRES SANTOS**

**RECIFE  
2006**

**ANGELA MARIA TORRES SANTOS**

**A RETEXTUALIZAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO DISCURSO  
JURÍDICO ACADÊMICO**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Ciências da Linguagem, da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem, com área de concentração em Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Virgínia Colares Figueiredo Alves

**RECIFE  
2006**

S237r

Santos, Angela Maria Torres

A retextualização na construção do discurso  
jurídico acadêmico / Angela Maria Torres Santos ;  
orientador Virginia Colares Figueiredo Alves, 2006.

116 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de  
Pernambuco. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação,  
2006.

1. Direito - Linguagem. 2. Paráfrase. 3. Análise do discurso.

I. Título.

CDU 801:34

**ANGELA MARIA TORRES SANTOS**

**A RETEXTUALIZAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO DISCURSO  
JURÍDICO ACADÊMICO**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Ciências da Linguagem, da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem, com área de concentração em Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem.

**Defesa Pública: 23 de março de 2006.**

**BANCA EXAMINADORA:**

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Virgínia Colares Figueiredo Alves  
Orientadora

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nely Medeiros de Carvalho  
Primeira Examinadora

Prof. Dr. Moab Duarte Acioli  
Segundo Examinador

## **DEDICATÓRIA**

A meus filhos Mayr e Paulo Marcelo, incentivadores em todos os passos da minha pesquisa. A minha neta Rebeca, por iluminar com seu sorriso os momentos em que fraquejava meu ânimo. Suas presenças abrandaram as preocupações e clarearam meus objetivos.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, força e presença maior em todos os momentos de minha vida.

A meus pais, *in memoria*, pelo exemplo de amor e dedicação cristã à família e ao próximo.

A meus irmãos, em especial a Alfeu, pela confiança em minhas possibilidades e a Alba Maria, pelas orientações críticas.

À Professora Virgínia, minha orientadora, que despertou em mim o desejo de mesclar experiências lingüísticas de áreas diversas do conhecimento.

Aos Professores do Mestrado em Ciências da Linguagem, pela importante contribuição em todo processo de minha formação acadêmica.

Aos colegas da 2ª Turma de Mestrado em Ciências da Linguagem, em especial a Sônia e a Irenilda, pelo carinho e amizade.

À Faculdade Frassinetti do Recife, pelo constante apoio e incentivo aos seus professores na busca de aperfeiçoamento acadêmico.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta pesquisa.

“Eu supliquei e a inteligência me foi dada. Invoquei, e o espírito da sabedoria veio até mim. Eu a preferi aos cetros e tronos e, em comparação com ela, considerei a riqueza como um nada. Não a comparei com a pedra mais preciosa, porque todo o ouro, ao lado dela, é como um punhado de areia” (Sb 7, 7-9).

## **RESUMO**

Este trabalho analisa a retextualização como estratégia de discursividade, por concluintes de Direito, em suas monografias. Partimos da análise das estratégias de retextualizações, em cujos processos se envolve a compreensão. Procuramos observar como o discente se constitui em sujeito de seu discurso, analisando, também, as interferências de sua interpretação, no trato com o texto matriz. Apontamos alguns procedimentos cognitivos no momento da construção do discurso jurídico, analisando as modificações sintáticas, lexicais e semânticas. Trata-se de uma reflexão necessária sobre a importância da retextualização na construção do discurso jurídico acadêmico, que possibilitou construir uma categorização nas estratégias lingüísticas desenvolvidas nos textos pesquisados, propondo-se um novo enfoque no ensino da linguagem jurídica, através de atividades de retextualização que, realmente, insiram o aluno do curso de Direito, de forma reflexiva e crítica, nessa comunidade lingüística.

### **Palavras-chave:**

discurso jurídico, paráfrase, retextualização.

## **ABSTRACT**

This work analyses how the retextualization was used in juridical discourses by Law students in their Monographs. The concept of retextualization, including comprehension, was adapted to observe the use of paraphrase in this context. We observed how the students see themselves as an author of their discourses, even when they do a simple copy of the ideas derived from other discourses. In addition, it was observed that the retextualization done by the students in their juridical discourses follow some linguistical strategies. The results pointed to a necessary reflection of the ways in which the juridical language has being taught in Law courses. Activities that make the students think more critically about their juridical discourse are necessary.

### **Key words:**

paraphrase,      juridical discourses,      retextualization.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>CAPÍTULO 1 - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	17
1.1 Concepção de texto e discurso na ACD .....	18
1.2 A textualidade e a construção do sentido .....	23
1.3 A relação do sujeito com a construção do sentido.....	35
1.4 A relação do discente com a linguagem jurídica .....	39
1.5 Heterogeneidade do discurso: intertextualidade e interdiscursividade.....	44
1.6 Paráfrase e plágio .....	51
1.7 Superfície lingüística e horizontes de compreensão: aspectos inerentes à retextualização .....	57
1.8 Estratégias de retextualização da escrita para a escrita .....	66
<b>CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA</b>	
2.1 Determinando a trilha a seguir .....	72
2.2 O <i>corpus</i> constituído .....	73
2.3 Características básicas da monografia .....	74
2.4 Critérios na constituição do <i>corpus</i> .....	75
2.5 Método do trabalho .....	76
<b>CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS</b>	
3.1 Primeiros passos para a pesquisa .....	80
3.2 Análise descritivo-explicativa dos dados .....	81
<b>CONCLUSÃO</b> .....	110
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	113

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata da construção do discurso jurídico acadêmico, no tocante às estratégias lingüísticas de retextualização de um texto escrito para outro texto escrito.

Em convivência diária com o mundo jurídico profissional, pudemos perceber a prática comum da retextualização nos mais diversos gêneros textuais nele circulantes, tanto naqueles redigidos pelos advogados como nas colocações dos representantes do juízo monocrático ou não. A citação direta, por exemplo, se faz muito presente, em busca da argumentação de autoridade para a consecução do convencimento, da persuasão, e como resgate do saber construído, características do texto científico. Para fundamentar suas razões, no campo jurídico, citam-se doutrinadores e jurisprudências, muitas vezes ocupando tais estratégias a maior parte do corpo do texto produzido.

É inegável que a escrita, numa sociedade letrada como a nossa, reveste-se de crucial importância, especialmente no meio acadêmico, em que os registros escritos representam um dos recursos da perenização dos saberes construídos em determinadas áreas do conhecimento humano. Porém, apesar de a escrita fazer parte do dia-a-dia de quem estuda, a relação com o texto escrito, muitas vezes, é tumultuada, não apenas no tocante à interpretação, mas, e principalmente, quanto ao resultado de produções textuais. Enquanto professores reclamam da qualidade dos trabalhos dos alunos, estes se sentem perdidos e ameaçados ante a perspectiva de produzir um texto escrito.

Foi esse receio que despertou a nossa curiosidade e levou-nos a analisar os textos acadêmicos, pois era de esperar-se que, ao final de mais de uma década de estudos, o discente já tivesse adquirido o domínio de estratégias discursivas suficientes para produzir um texto

escrito. Reforçaram nossa intenção de determo-nos no texto escrito as queixas dos professores sobre a percepção de que, nas pesquisas dos alunos, estavam ausentes questionamentos e reflexões, sendo os trabalhos escritos apresentados meras reproduções de discursos já produzidos sobre o tema em estudo.

O questionamento dos professores, na produção do texto escrito acadêmico, atém-se, pois, à percepção da pouca participação crítica do discente, ou mesmo nenhuma em seu texto. Espera-se do aluno que produza um texto escrito em que exponha as hipóteses aventadas sobre um tema e as conclusões a que chegou após a pesquisa de cunho bibliográfico realizada. Através da escrita, com um uso da linguagem interacional, o produtor deveria “discutir” com o autor do texto pesquisado, questionando possibilidades. Parece-nos, entretanto, ante essas queixas, que a vivência escolar sedimenta um indivíduo preocupado em escrever correto para que o professor saiba que ele sabe fazê-lo, mais que alguém que questiona e discorda e, muitas vezes, termina-se por não construir um texto inédito, e sim, um texto constituído de partes de outros textos, cujo posicionamento do aluno sobre a temática não aparece, encontrando-se, apenas, um emaranhado de idéias alheias que, por vezes, se atropelam, quebrando todas as possibilidades de uma inserção crítica desse aluno no mundo dos discursos técnico-científicos que circulam no meio acadêmico.

Diante do panorama descrito no item anterior, cabe discutirmos com se dá a inserção do discente no meio jurídico, dito, no imaginário popular, como hermético e inacessível a muitos pela linguagem rebuscada que apresenta. Na verdade, esse pensamento encontra respaldo em livros didáticos de Português Jurídico (cf. DAMIÃO; HENRIQUES, 1996, p.52), quando se salienta a necessidade de o estudante ou profissional de Direito conhecer a linguagem jurídica, como sendo uma outra linguagem, conservadora, afastada da linguagem ordinária e que apresenta particularidades lexicais, como uso de arcaísmos, termos e brocardos em latim. Assim, a linguagem jurídica é, especialmente, um instrumento de poder,

mantenedor da hierarquização da comunidade, por meio do qual valores e pensamentos são reforçados.

O cerne desta pesquisa é identificar, nas monografias jurídicas, as estratégias lingüístico-discursivas usadas no processo de retextualização das leituras feitas para a construção do discurso jurídico acadêmico.

Basicamente dois questionamentos despertaram nosso interesse investigativo: quais estruturas lingüísticas específicas o uso da retextualização tende a apresentar? é respeitada a informatividade do texto matriz?

Desses questionamentos adveio a idéia central a ser defendida de que a retextualização da escrita para a escrita segue critérios específicos, observáveis na monografia jurídica (hipótese 1) e que a informatividade do texto matriz é, por vezes, inadvertidamente alterada pelo discente, por problemas na interpretação do texto lido (hipótese 2).

Tais possibilidades partiram da idéia de que a apropriação de conceitos e discursos de outrem, apresentados como se fossem do autor da monografia, não se dá exclusivamente em razão de má fé do aluno, e de que o uso inadequado de paráfrases e citações seria um possível indício de uma não-construção do discurso jurídico próprio do discente, a denunciar sua inserção nas formações discursivas sem alguma reflexão crítica.

A partir dessas considerações e questionamentos, delineamos os seguintes objetivos:

1. Investigar o discurso jurídico acadêmico, buscando identificar a retextualização como uma de suas especificidades.
2. Apresentar uma categorização das estratégias utilizadas pelos discentes, a partir das retextualizações analisadas.
3. Observar, nas retextualizações, o grau de informatividade e correspondência entre o texto matriz e o texto parafraseado.

Como material de análise desta pesquisa, observamos quatro conjuntos de textos monográficos e os textos matrizes que os originaram, buscando subsídios para uma análise das estratégias lingüísticas efetuadas na transposição de um texto escrito para outro texto escrito, ambos de natureza científica. Pretendemos analisar quais procedimentos se revelaram constantes nos textos analisados, de modo que nos fosse possível estabelecer categorias para as estratégias de retextualização realizadas.

Em nossa pesquisa, examinamos as transformações no nível da frase, tanto as alterações sintáticas, como as semânticas e as estilísticas, além das alterações perceptíveis no macrotexto, observando, para isso, a quebra da fidedignidade das informações no texto parafraseado, resultante de desvios de interpretação.

Acreditamos que o conhecimento das estratégias de retextualização e as implicaturas que podem advir de sua má formulação serão relevantes para a formação do acadêmico em Direito, pois o domínio dessas estratégias lingüísticas permitirá a produção de textos mais fiéis às proposições dos textos matrizes, bem como enriquecerá a construção de seu texto, com inserções críticas, manifestadas de forma consciente, na escolha de suas estratégias de retextualização.

A pertinência dessa pesquisa se apresenta, pois, pela necessidade de um maior direcionamento no estudo da linguagem, nos cursos de Direito, que possibilite a apropriação pelo discente das estratégias dessa discursividade, pois os manuais de linguagem jurídica que existem são, na verdade, em sua maioria, gramáticas normativas e prescritivas, apenas com exemplos retirados do universo jurídico. Acreditamos que, com nossa pesquisa, possibilitamos haver uma maior percepção do importante papel da retextualização na construção do discurso jurídico acadêmico, dando início a uma nova linha de estudo em que se estimule essa estratégia lingüística como forma de resgatar o conhecimento construído, sem deixar de incentivar o crescer de um teor crítico ao novo texto do discurso jurídico. Para a

área do Direito, ajudarmos a compreender o processo da retextualização possibilitará ao aluno um maior domínio dessa prática tão comum no discurso jurídico. Para a Lingüística, fica nossa contribuição como mais uma possibilidade de aplicação das teorias correntes.

Embora reconheçamos que não esgotamos o assunto, nem apresentamos soluções para as dificuldades na produção de textos monográficos, dar-nos-emos como recompensadas se a aplicabilidade social de nossa pesquisa vier a possibilitar uma reflexão sobre a necessidade de se construir uma proposta para o ensino de retextualização, especialmente de textos jurídicos, através de atividades que permitam ao aluno do curso de Direito, de forma reflexiva e crítica, analisar a sua imersão na formação discursiva do universo jurídico.

Em nossa pesquisa, partimos de uma concepção de linguagem como interação, já que todo ato de fala é um ato social, no qual se dão implicações várias advindas de conflitos, relações de poder, além de outras fontes. Seguiremos, portanto, a perspectiva teórico-metodológica da Análise Crítica do Discurso (ACD), a qual considera a linguagem e o sentido como atividades. Veremos, pois, a linguagem como uma apropriação social, da qual a exterioridade também é constitutiva, valorizando-se o aspecto histórico das transformações sociais, os mecanismos lingüísticos do processo de enunciação, além das condições histórico-sociais, em que ela é produzida.

O uso da linguagem, nesta condição determinada de realização, tem suas possibilidades de sentido advindas da interação que envolve alunos concluintes e a instituição de ensino, representada pelos seus professores. A determinação sócio-histórica da língua é que nos permite perceber qual será a intenção de quem escreveu o texto, já que o senso comum nos aponta para a obtenção do grau superior em Ciências Jurídicas. Se as condições de produção é que determinam o sentido, considerando as relações interpessoais e os contextos imediatos, estes serão responsáveis pela construção do sentido como atividade interativa, no processo da produção textual.

Nossa pesquisa ateve-se, sempre, às teorias da linguagem, numa perspectiva interacional, o que significa uma preocupação com os usos, com como a sociedade se relaciona com a linguagem, não importando apenas a língua como produto, enunciado ou estrutura, mas a língua como materialidade dos processos de enunciações em uso social.

A análise dos textos pesquisados foi assim entendida, enfocada sob a teoria lingüística da Análise Crítica do Discurso que, definitivamente, rompe com a idéia de língua como instrumento ou de língua como expressão do pensamento, vendo-a sim, como condição de pensamento, mas uma visão decorrente de uma concepção de língua como a materialidade de um discurso, atentando para a sua incompletude, para o fato de que sempre produz derivas de interpretação e efeitos de sentido diversos e inesperados.

Subjacente a essa idéia de língua, analisamos os textos como um objeto empírico, como unidade complexa de significações, de extensão indefinida, não fechado em si mesmo, imbricado com as noções de polissemia e incompletude, com diferenciações de funcionamento e tipo, cuja significação se processa na interação.

A estrutura de nossa pesquisa comporta três capítulos e a conclusão.

No capítulo 1, discorremos sobre as teorias contemporâneas que estudam o texto, enfocando a visão da Lingüística Textual e da Análise Crítica do Discurso. Para isso, buscamos em Fairclough a concepção tridimensional do discurso, que vê o texto como inserido numa prática discursiva, com determinações da prática social, e as considerações de Meurer sobre a textualização. Analisamos os critérios de textualidade de Beaugrande e Dressler, como princípios constitutivos da comunicação textual, os quais guiaram nosso olhar sobre a textualidade do *corpus* constituído. Vimos também as implicações sociais e discursivas para a construção do sentido, apoiando-nos em estudos de Koch e Maingueneau. Preocupamo-nos, ainda, com a forma como se estabelece a relação entre o sujeito e o objeto (texto), na perspectiva teórica de Koch. Partimos, para a análise da superfície lingüística, das

operações de retextualização, apoiando-nos, também, nos estudos de Marcuschi sobre os horizontes da compreensão, e do referencial teórico de Parret e Hilgert sobre a paráfrase. Propusemos uma categorização para as estratégias de retextualização, a partir das análises feitas.

No capítulo 2, mostramos as etapas metodológicas da pesquisa. Destacamos a importância da monografia, como texto científico, para justificar a análise procedida. Referimo-nos ao processo da coleta de dados e determinamos os critérios da seleção feita.

O capítulo 3 foi dedicado à análise do *corpus* constituído. Analisamos trechos recortados das monografias previamente elencadas – *corpus* restrito -, procurando detectar os recursos utilizados pelo discente na retextualização dos textos que serviram de fonte para a sua produção. Essas análises foram feitas não só no aspecto lingüístico da frase como também nos efeitos dessas escolhas estratégicas para o campo textual mais amplo.

Nas considerações finais, apresentamos as respostas às nossas questões iniciais e buscamos ver se nossas hipóteses foram ou não confirmadas. Refletimos sobre os resultados alcançados, apontando aspectos que, em nosso entender, precisam ser objeto de maior aprofundamento por parte de todos que se dispõem a participar da formação de produtores textuais, em especial de textos científicos.

## CAPÍTULO 1

### PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Ao decidirmos analisar as monografias dos concluintes de Direito, o texto em sua superfície lingüística constitui o *corpus* de nossa pesquisa, buscando uma análise dos limites entre a paráfrase, o plágio e o uso das citações – maneira de dar voz aos outros, ou não -, mas, indo além da perspectiva puramente lingüística, tentamos entender que fenômenos sociais se manifestam por trás dos artifícios usados pelos alunos na construção do seu texto. Interessou-nos, por conseguinte, nos textos em análise, não só o que foi dito e como foi dito, mas o porquê de ter sido dito de tal maneira.

Apegando-nos a essa preocupação, buscamos as concepções apresentadas pela Análise Crítica do Discurso (ACD), que “opera, necessariamente, com uma abordagem de discurso em que contexto é uma dimensão fundamental” e conceitua o sujeito como “construído por e construindo os processos discursivos a partir da sua natureza de ator ideológico” (PEDRO, 1997 p.20). Nessa mesma direção, a concepção tridimensional do discurso apresentada por Fairclough (2001) busca explicar as pressões sociais de um determinado discurso, sentidas pelo produtor de um texto.

Para a análise do texto em sua materialidade, no tocante ao plano de expressão, apegamo-nos a critérios encontrados nas obras de Beaugrande e Dressler, Antunes, Koch, van Dijk, Fávero, Travaglia e Meurer e consultamos o modelo proposto por Marcuschi quanto às operações realizadas pelo discente na retextualização da fala para a escrita, incluindo, nessa percepção, os níveis de compreensão demonstrados.

## 1. 1 Concepções de texto e discurso na ACD

Indo além de outras teorias lingüísticas, a ACD valoriza os contextos sociais do uso lingüístico, sem vê-los como neutros. No dizer de Pedro,

Na Análise Crítica do Discurso (ACD), encontramos um processo analítico que julga os seres humanos a partir da sua socialização, e as subjetividades humanas e o uso lingüístico como expressão de uma produção realizada em contextos sociais e culturais, orientados por formas ideológicas e desigualdades sociais. O entendimento que encontramos explicitado remete para a consideração de seres humanos como socializados e das subjetividades humanas e do uso lingüístico como produzidos no seio de contextos sociais e culturais, contextos em que predominam formas ideológicas e desigualdades sociais (1997, p. 21).

Isso implica entender o modo de dizer e as circunstâncias desse dizer como reflexos das visões do mundo que se fazem perceber na subjacência dos fatos e da linguagem, cuja importância se faz notar nas relações sociais de poder.

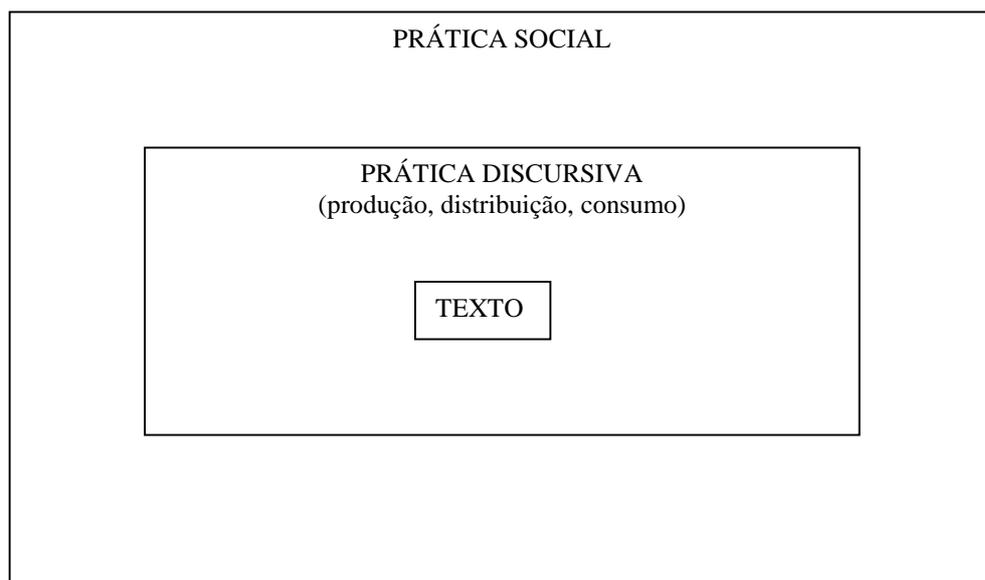
A ACD, além de tomar o texto como unidade de análise e dirigir sua atenção para aspectos sociais, co-textuais e culturais, busca fornecer uma dimensão crítica à análise dos textos, o que implica mostrar o modo como as práticas lingüístico-discursivas interferem nas estruturas do poder e da dominação. Interessa à ACD “analisar e revelar o papel do discurso na (re) produção da dominação” (PEDRO, 1997, p. 25) entendida também como o exercício do poder social por instituições ou grupos, que resulta em desigualdade social, incluída, entre outras, a desigualdade cultural.

Nessa busca, a análise da ACD se detém nas estruturas, estratégias ou outras propriedades do texto que nos revelam os modos de reprodução do discurso de dominação. Na estrutura lingüística do texto, as opções sintáticas e lexicais, as estruturas semânticas e as estratégias de retextualização dão a perceber o controle do discurso, valendo salientar que são essas opções, no aspecto mesmo gramatical, que nos servem de pistas para perceber a

assimetria entre participantes de acontecimentos discursivos, em contextos sócio-culturais particulares.

Usando as palavras de Pedro (1997, p.34), podemos resumir que, para a ACD, “a forma textual não é apenas em si própria um assunto de interesse, mas um meio de aceder a uma compreensão da organização social e cultural”.

Observando esses aspectos textuais, Fairclough (2001, p. 101) concebeu um modelo tridimensional do discurso, cuja noção de texto o apresenta, enquanto uso da linguagem, como expressão da prática social entremeada por práticas discursivas. Como representação gráfica, faz uso do esquema a seguir transcrito (2001, p. 101).



Fairclough (2001, p. 90) usa o termo discurso subsidiado por uma concepção de linguagem como prática social, implicando ser o discurso o modo de ação, ou seja, uma forma de as pessoas agirem sobre os outros, e um modo de representação de seu papel num determinado evento discursivo.

Outra implicação decorrente dessa visão da linguagem como prática social, apontada por Fairclough, é a relação entre prática social e estrutura social. A estrutura social é a condição da prática social e, ao mesmo tempo, é efeito dessa prática. É essa estrutura social

que molda e restringe o discurso e este, ao mesmo tempo, contribui para a constituição das normas, convenções, relações, identidades e instituições da estrutura social (cf 2001, p. 91).

Dessa relação dialética, resulta que

os eventos discursivos específicos variam em sua determinação estrutural segundo o domínio social particular ou o quadro institucional em que são gerados” (...) O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado (FAIRCLOUGH, 1991, p.91).

É, pois, com linguagem em uso, que as pessoas, entre si, estabelecem relações sociais, em cujo tecer constroem suas identidades, num confabular com os sistemas de conhecimento e crença, nos quais elas se significam e (re) significam o mundo. Tal prática social interfere na prática discursiva que se manifesta através da linguagem, materializada em textos, cujos processos de produção, distribuição e consumo envolvem referenciação político-econômica e institucional do ambiente em que são gerados, em razão do seu caráter social.

Assim, Fairclough explica que o discurso tem tríplice poder construtivo, já que estabelece relações sociais, (re) constitui identidades e (re) produz conhecimentos e crenças decorrentes das diversas representações do mundo. São essas diferentes crenças e conhecimentos partilhados que conduzem o indivíduo a perceber a prática social e a discursiva diferenciadas. A constituição discursiva de uma sociedade, segundo Fairclough, emana “de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas” (1991, p. 93).

Dessa forma, o discurso é, na verdade, resultado de ações e valores de que se acham imbuídos os autores do evento discursivo. Nesse momento discursivo, é que se percebe a relação de poder manifestado pelo controle de um interactante sobre o outro, podendo aí, pela interferência dessas crenças e atitudes, estabelecerem-se, por vezes, formas assimétricas e discriminatórias de práticas sociais já existentes.

Apesar de todos os avanços educacionais, a relação professor-aluno ainda é reflexo de uma prática discursiva notadamente hierárquica, cujo poder caberia aos professores. Muitos deles ainda não assumiram sua posição de mediador do conhecimento e muitos alunos ainda aceitam vê-los como detentores de toda sapiência, cabendo a ele, discente, despender todos os esforços para adquiri-la. Essa postura, ainda que não intencional, colabora para a manutenção de uma relação assimétrica entre o professor e o aluno, resultando daí uma relação de poder, na qual o discente se apresenta como o lado mais fraco.

Dessa forma, o texto em análise, monografias exigidas para conclusão do curso de Direito, é visto, por nós, como a materialidade de uma prática social, cuja produção ocorre num contexto específico e desigual, e é reveladora de uma análise particular de um indivíduo – o aluno - sobre os procedimentos partilhados na prática discursiva.

Para o momento, interessa-nos os aspectos de construção, consumo e produção de sentido desse tipo de texto, buscando inferir os processos cognitivos subjacentes à superfície do texto monográfico.

Não há como contestar que, nas condições de produção do texto, se está sujeito às suas condições sócio-históricas e a linguagem constitui um dizer que tem a exterioridade como marca fundamental. Tem-se, pois, sujeitos sociais afeitos às determinações do meio social em que vivem, mas que, mesmo assim, configuram seu discurso com vistas à interlocução constante com o outro, sendo, então, autor de seu próprio discurso. Pedro (1997, p. 27) enfatiza que “as subjetividades particulares dos falantes/ouvintes ou dos escritores/leitores são resultantes das estruturas e processos sociais que formaram as suas ‘histórias’ e nas quais eles estão localizados”.

Falar sobre autoria, remete-nos a Foucault (2000) e à sua noção discursiva de autor. Entretanto não é essa a concepção de autor que nos assalta, quando trabalhamos com textos de alunos, já que eles não detêm as características que Foucault aponta como as de autor,

entre as quais ter uma obra associada a ele ou ser fundador de discursividade são idéias nucleares. Sobre essa questão, concordamos com Possenti no tocante à necessidade de se introduzir uma nova noção de autoria, quando ele diz:

Os elementos fundamentais para repensar a noção (de autoria), imagino, são os seguintes: por um lado, deve-se reconhecer que, tipicamente, quando se fala de autoria, pensa-se em alguma manifestação peculiar relacionada à escrita; em segundo lugar, não se pode imaginar que alguém seja autor, se seus textos não se inscreverem em discursos, ou seja, em domínios de “memória” que façam sentido; por fim, creio que nem vale a pena tratar de autoria sem enfrentar o desafio de imaginar verdadeira a hipótese de uma certa personalidade, de alguma singularidade. (2002, p.?).

Ainda em concordância com Possenti, em seu artigo *Enunciação, Autoria e Estilo* (mímeo, sd), vemos a possibilidade de correlacionar os conceitos de autoria e enunciação, tendo

a concepção de enunciação tal que possa dar conta simultaneamente da produção do discurso a partir de uma posição (institucional, por exemplo) e como acontecimento irrepitível, marcado eventualmente por algum “traço” pessoal, a ser tratado possivelmente no domínio que se tem chamado, em mais de um lugar, de singularidade.

Dessa forma, nessa relação de forças entre os interactantes, já que nossa sociedade é constituída por relações hierarquizadas, o sujeito que fala o faz a partir do lugar de enunciador que sempre será imputado a alguém. Realmente, esse sujeito, que enuncia em uma situação de enunciação determinada, o faz estabelecendo relação entre o dito e o já-dito, envolvido num processo de representação imaginária, resultante de um processo sócio-histórico-ideológico.

As condições de produção de seu texto implicam esse mecanismo, o qual reproduz as imagens que o destinador tem do destinatário, mostrando-se preocupado com a imagem que o destinatário tem do destinador, no momento em que esse destinador busca estratégias lingüísticas que satisfaçam as expectativas do destinatário do seu texto.

Sobre essa questão do enunciador e sua relação com o social, Possenti afirma:

trata-se de postular não uma espécie de média estatística entre o social e o individual, mas de tentar captar, através de instrumentos teóricos e metodológicos adequados, qual é o modo peculiar de ser social, de enunciar

e de enunciar de certa forma, por parte de um certo grupo e, eventualmente, de um certo sujeito. Trata-se, em suma, de priorizar o pequeno, o quase desprezível indício, depois do estrondoso e suspeito sucesso das grandes análises estruturais. (mimeo, 2002)

A busca desses indícios de que nos fala Possenti recai sobre a concretude do discurso, que é o texto produzido. As orientações teóricas da Lingüística Textual também embasaram nossa pesquisa, pelo que esclarecemos, no item a seguir, alguns de seus pressupostos.

## **1.2 A textualidade e a construção do sentido**

Com a Lingüística Textual, tem-se como objeto de estudo não mais a frase, mas o texto, e ela “se propõe como tarefa investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos” (KOCH; VILELA, 2001, p. 446). Essa nova proposta de estudo foi decorrente da insatisfação dos estudiosos com a gramática da frase, para explicar relações de sentido que a ultrapassavam, como, por exemplo, a relação de sentido entre frases sem uso de conectores e a pronominalização, entre outros aspectos.

A Lingüística Textual, desde seu aparecimento até hoje,

percorreu um longo caminho, ampliando a cada passo seu espectro de preocupações. De uma simples análise transfrástica (...) passou a ter como centro de preocupação não apenas o texto em si, mas também todo o contexto – no sentido mais amplo do termo (situacional, sócio-cognitivo e cultural) – e a interferência deste na constituição, no funcionamento e, de modo especial, no processamento estratégico-interacional dos textos, vistos como a forma básica de interação através da linguagem. (KOCH; VILELA, 2001, p.451-452)

Essa concepção de texto alicerçada numa teoria da atividade comunicativa vai além do texto em si e entremeia-se com o conceito de discurso, já que pressupõe a interação, de acordo com práticas sócio-culturais. Daí, verificar-se o uso dos termos texto e discurso ora como sinônimos e equivalentes, ora distintos - sendo o texto a manifestação verbal resultante do

discurso - , ora a noção de texto como equivalente a todo processo discursivo. (cf FÁVERO, 1998, p.7; FÁVERO; KOCH, 2000, p.23).

Para a nossa pesquisa, como já dito, adotamos a noção de linguagem como forma de interação social através da qual o sentido se constrói. Desse olhar, decorre que o texto é visto como um construto histórico e social complexo e multifacetado de conhecimento e de linguagem e como o produto da atividade discursiva, incluindo aspectos idiossincráticos e extratextuais, enquanto que o discurso, de forma mais ampla, abrangeria a prática social de produção de texto.

Isso implica dizer ser a produção textual uma atividade verbal com fins sociais, que envolve o desenvolvimento de estratégias concretas de ação, portanto intencional, de forma que o destinatário capte os propósitos do autor do texto. Constitui-se, assim, numa atividade interacional (cf. KOCH, 2003, p. 26) e é, no texto, superfície concreta a ser observada, que buscamos ver como o produtor constrói a sua textualidade, de forma a permitir que o leitor também se institua como sujeito, ao (re)construir o sentido da tessitura com palavras, já que os sentidos são construídos na interação verbal, e esse trabalho intelectual pressupõe a cooperação dos interactantes para a captação do sentido pretendido.

Isso significa que o autor usa aspectos lingüísticos para que esse sentido seja percebido pelo outro, mas sabemos que o autor de um texto não tem a garantia da apreensão desse sentido pelo interlocutor. Por fatores idiossincráticos referentes à cultura, a conhecimentos vivenciados, à escolarização, ou até mesmo por fatores emocionais, o leitor poderá captar um sentido não coincidente com o pretendido pelo autor do texto, entretanto o sentido obtido sempre encontrará, no texto lido, aspectos que o autorizem. Isso, entretanto, não significa dizer que qualquer sentido atribuído ao texto pelo leitor é válido, pois no texto há indicações que não se podem ignorar.

Sobre esse aspecto da construção do sentido, Possenti, em seu artigo *A Leitura Errada Existe* (mimeo, sd), comenta que o sentido não se extrai só do texto, que o texto não tem a transparência necessária para induzir o leitor ao sentido pretendido, precisando o leitor, muitas vezes, de conhecimentos extratextuais, citando ele o exemplo da leitura errada de placas de sinalização, se construído o entendimento do texto em sua literalidade.

Na produção de textos científicos, no entanto, a busca pela construção do sentido leva ao uso de elementos lingüísticos que apontam o caminho do entendimento. São as escolhas lexicais e os mecanismos gramaticais, responsáveis pela coesão superficial, a qual gera a coerência conceitual, imbuída tanto do aspecto semântico e cognitivo, como do aspecto pragmático das informações implícitas, na construção do sentido e das intenções. O leitor, em sua busca, se encarrega de interrelacioná-los e de construir a coerência, de depreender o significado que aquele determinado texto terá naquela determinada situação.(cf KOCH, 2003).

Podemos dizer, então, que a textualidade, associada a aspectos extra-textuais, num dado contexto, caracterizam um texto e garantem o uso social e comunicativo da língua. Marcuschi concorda que o texto é um evento comunicativo que extrapola as seqüências de palavras, sendo nele imbricadas ações lingüísticas, cognitivas e sociais. Daí sua afirmação que a língua "se manifesta como uma atividade social e histórica desenvolvida interativamente pelos indivíduos com alguma finalidade cognitiva, para dar a entender ou para construir algum sentido"(In: XAVIER; CORTEZ, 2003, p.132). Isto é, interagimos através de textos, unidade comunicativa concreta que se realiza pela língua, e não é incomum que um texto dialogue com outro, ficando a percepção dessas relações intertextuais dependente do acervo de conhecimento do leitor. Para essa relação dialógica que os textos mantêm entre si, Júlia Kristeva cunhou a lexia intertextualidade, expressão da Teoria da Literatura, referenciando um fenômeno observado em ensaios pioneiros dos autores ligados ao formalismo russo, J.

Tynianov e M. Bakhtin.<sup>1</sup> A intertextualidade fundamenta-se no fato de que todo texto se inter-relaciona com outros textos, não existindo um texto adamicamente isento de influências de outros textos.

Salientemos, também, que ver o texto como unidade de interação significa ir além de seu aspecto de construção lingüística abstrata, vendo-o como entrelaçado com outras ciências que têm como objeto de estudo o ser humano, o que dá à Lingüística Textual um caráter de interdisciplinaridade entre áreas que comungam da visão de texto como algo em função, preocupando-se tanto com a produção como com a recepção dos textos produzidos.

A Lingüística Textual, especialmente, ao preocupar-se em explicar o texto verbal e suas formas de produção, recepção e interpretação, rompe com a visão de texto como um produto acabado e o considera como atividade verbal inserida entre outras, pressupondo-lhe uma finalidade social, sendo essa atividade caracterizada como uma ação consciente de escolhas de mecanismos lingüísticos, decorrente da situação de produção e da intenção de envolver outros parceiros na comunicação, a qual se constrói de acordo com as práticas sócio-culturais.

A abordagem de van Dijk sobre a textualidade (2004), em suas conclusões, também vê que a funcionalidade no uso da linguagem e no discurso não mostra apenas como as frases ou textos são organizados, mas relaciona-os com cognição, interação e estrutura social.

Para a análise da textualidade, na produção escrita de natureza científica, cujos aspectos não diferem das demais produções, valemo-nos dos estudos de Beaugrande e Dressler que citam sete normas necessárias à construção da textualidade, apresentando-as como centradas no texto – a coesão e a coerência - ou nos usuários – a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade. Aprofundamos o

---

<sup>1</sup> A obra **Dostoiévski e Gogol**: contribuição à teoria da paródia, de J. Tynianov, foi publicada em 1921 e **Problemas da poética de Dostoiévski**, de M. Bakhtin, em 1929. Deve-se a Bakhtin as expressões “dialogismo” e “polifonia” transpostas para o campo da crítica e da poética literárias.

ênfoque sobre a coesão e a coerência, por serem as normas mais divulgadas nas escolas, apesar de ainda não satisfatoriamente entendidas.

Embora a coesão e a coerência não sejam, imprescindivelmente, concomitantes (cf. BEAUGRANDE E DRESSLER, 1997; ANTUNES, 1996; VAN DIJK, 2004; MARCUSCHI, 1983, KOCH, 1999, entre outros), no texto científico, elas asseguram a continuidade de seqüência e a continuidade de sentido necessárias à unidade global do texto, atendo-se ao seu conteúdo formal.

Segundo Beaugrande e Dressler (cf. 1997, p. 35), a coesão diz respeito à superfície textual, diretamente relacionada às determinações gramaticais. Isso significa dizer que a coesão é constituída através de mecanismos gramaticais e lexicais, responsáveis pela unidade formal do texto, e é ela que, ao estabelecer a interligação entre os elementos lingüísticos, tece e sequencia o texto pelas relações de sentido, tornando-se, assim, também responsável pela coerência no plano lingüístico.

Koch (1999) analisa a coesão textual como constituída através de mecanismos gramaticais e lexicais, vendo-a como responsável pela unidade formal do texto. A coesão é a expressão da coerência no plano lingüístico, estabelecendo a interligação entre os elementos da língua e as relações de sentido. Beaugrande e Dressler (1997, p.89) sugerem que “a estabilidade de um texto, como acontece com qualquer sistema, se mantém graças à continuidade dos elementos que o integram”.

Essas ocorrências de recursos coesivos, que remetem a compreensão de algum elemento do texto à interpretação de um outro, tornam-nos dependentes entre si para que se crie o nexu. Essa relação é comum a toda constituição de texto, embora não seja suficiente para a formação de um, já que há textos desprovidos de recursos coesivos, mas que alcançam textualidade no nível da coerência.

Enfoca-se, portanto, a coesão ora como fenômeno estrutural – quando decorre das relações de elementos da estrutura da frase, da oração, do período – ora como não estrutural – quando extrapola os limites do período – sendo ambas relevantes na constituição do texto como um todo significativo, já que ambas se complementam. Os nexos coesivos, relacionando-se com segmentos intratextuais ou extratextuais, garantem a continuidade do texto, e a relação que integra e encadeia tais nexos promove a unidade semântica do texto, assegurando-lhe relevância comunicativa. Seria, assim, a coesão parte dos diversos dispositivos lingüísticos destinados à formação de instâncias textuais, que vão além da organização seqüencial e superficial do texto, pautada em aspectos gramaticais da língua, mas que não se basta a si mesma, posto que não prescinde da coerência nem de outras propriedades extralingüísticas.

Realmente, a continuidade do texto pela coesão dos seus elementos imbrica-se com a relação de sentido desses vários segmentos, sendo, fundamentalmente, uma relação semântica, que remete para a unidade global do texto.

Nos processos de seqüencialização, por exemplo, que promovem e sinalizam o encadeamento dos vários segmentos do texto, garantindo-lhe a continuidade e a unidade, os dispositivos lingüísticos que ocorrem na superfície textual e dos quais fazemos uso para alcançarmos a coerência textual são recursos de propriedade tipicamente lingüística, sejam eles de natureza gramatical ou lexical.

A coesão gramatical, portanto, opera com elementos do sistema da língua, conectados entre si, numa seqüência linear, por meio de dependências de ordem gramatical, constituindo entre um elemento e outro o nexo coesivo, através de variados processos, que têm merecido estudos diversos. No recurso gramatical da conjunção, por exemplo, estabelecem-se relações lógicas ou discursivas entre os períodos, os parágrafos ou blocos paragrafícos, relacionando o que vai ser dito com o que já foi dito, podendo um mesmo conector apresentar diferentes tipos

de relações, estabelecidas pelo sentido do contexto, assim como uma mesma relação pode ser expressa por meio de diferentes, mas equivalentes estruturas. São esses conectores elementos responsáveis pela relação semântica, na qual se fundam alguns argumentos. Platão e Fiorin (1997, p. 374) dão uma visão bem didática dos conectores, expondo a existência de conectores que indicam gradação de argumentos no sentido de uma determinada argumentação; conectores que marcam uma relação de conjunção argumentativa, ou seja, ligam argumentos em favor de uma mesma conclusão (e, também, ainda, nem, não só... mas também, tanto... como etc.); conectores que indicam uma relação de disjunção argumentativa, isto é, que levam a conclusões opostas (ou, ou então, quer... quer, caso contrário...); os que marcam uma relação de conclusão (portanto, logo, por conseguinte...); os que estabelecem uma relação de comparação (tanto...quanto, como, tão...quanto, mais...que, menos...que...); os que introduzem uma explicação ou justificativa (porque, que, já que, pois); os que marcam uma relação de contrajunção, isto é, aproximam idéias contrárias (mas, porém, contudo, todavia, embora, apesar de que, mesmo que, ainda que...); os que introduzem um argumento decisivo (aliás, além disso, ademais...) e os que indicam uma generalização ou ampliação do que foi dito (de fato, realmente, aliás...).

De forma diversa, temos também a coesão que faz uso de recursos fornecidos pelo léxico da língua, para estabelecer relações entre unidades constitutivas do texto. Tais relações adquirem vital importância na arquitetura textual, formando um centro de expansão que constitui o alicerce semântico do texto, mantendo as unidades lexicais interligadas e trabalhando a favor da continuidade, da progressão e da unidade textual.

Alguns nexos coesivos extrapolam a superficialidade do texto, implicitamente ou, pelo menos, de forma não totalmente explícita, isto é, as vinculações podem-se dar no próprio texto (intratextuais), que se atêm apenas ao próprio sistema lingüístico, ou com dados de fora do texto (extra-textuais), que se relacionam com a situação do texto (relações semântico-

discursivas) e que dependem da competência lingüística do leitor e da sua leitura de mundo, inserido, portanto, no cotexto e no contexto do ato verbal comunicativo.

Nessa coesão lexical, tanto encontramos o fenômeno da identidade lexical como o da substituição lexical. Enquanto aquele é um fenômeno previsível e praticamente inevitável em nosso discurso como fator de obtenção de clareza e, principalmente, de manutenção da unidade tópica, este identifica o referente sob uma forma lingüística diversa mas semântica ou discursivamente equivalente, indo além de uma simples reposição ou troca de elementos. O elemento substituidor (substituto) pode ter como antecedente o conteúdo de unidades lexicais, de sintagmas, de períodos ou até de parágrafos. Caso haja entre o substituidor e o antecedente uma relação semântica de equivalência de sentido, estaremos diante da sinonímia, cujo caráter de parcialidade é inquestionável, ante as restrições impostas pelo contexto de ocorrência, e pela distinção entre sentido e referência que irá intervir no critério de substitubilidade das duas expressões.

Tais recursos remetem para propriedades textuais, porque compreendem relações de ordem lexical, privativas do sistema lingüístico. Entretanto há, eventualmente, usos de expressões referenciais definidas cujo referente tem sua identificação decorrente do saber pessoal ou sócio-cultural de um indivíduo, fugindo assim de uma relação puramente lingüística, indo para o âmbito da relação discursiva.

Com a observância desses critérios, sucintamente descritos, a seqüência lingüística mantém uma unidade de sentido ou permite estabelecer uma relação entre seus componentes, constituindo o que denominamos de texto coerente, lembrando, entretanto, que não depende, exclusivamente, de que haja recurso coesivo, para ter-se um texto coerente, pois o sentido que damos ao texto depende de outros fatores, como a intertextualidade e o conhecimento de mundo do leitor.

A coerência, assim entendida como um princípio de interpretabilidade e inteligibilidade, que permite ao interlocutor apreender o sentido do texto de forma a assumir uma lógica comunicativa, refere-se ao mundo textual, o que implica dizer que ela está relacionada aos conceitos e às relações entre eles que subjazem à superfície textual. Nesse relacionar de conceitos é que se estabelece o sentido do texto, pelo que o leitor ao (re)construir a coerência, tarefa facilitada pelos recursos coesivos para a captação do sentido pretendido, busca o uso de seu próprio conhecimento de mundo, de forma a enriquecer o mundo textual, realizando o processo cognitivo de fazer inferências (cf. BEAUGRANDE; DRESSLER, 1997, p.40).

Se a coerência se apega ao sentido do texto como um todo, essa questão, entretanto, sofre modificações, enquanto resultante da interação: de um lado, as intenções do emissor e do outro, o estabelecimento de sentido pelo receptor. É aí que os recursos coesivos facilitam para que o sentido captado pelo receptor seja o mais possível semelhante ao que se propusera o produtor do texto, podendo a incoerência do texto resultar do mau uso desses elementos da língua, cumulativamente, em partes do texto. A incoerência gerada por inadequação de recursos gramaticais, como os conectivos, por exemplo, diz respeito não só a inadequação sintática, mas à inadequação do discurso à situação sócio-comunicativa, fruto de convenções culturais, provocando a quebra da expectativa de determinado segmento como apropriado.

Não devemos, entretanto, pensar que só a correção idiomática e a organização irão garantir a boa qualidade do texto, pois o grau de textualidade de uma produção lingüística é determinado pela coerência, enquanto fenômeno resultante da ação conjunta de vários aspectos que levam à compreensão do texto. Assim, um texto coerente deve equilibrar o que já foi dito com o que ainda se vai dizer, garantindo a continuidade do tema e a progressão do sentido; deve dosar as repetições para que o ritmo do texto não seja prejudicado; não deve

destruir a si mesmo, apresentando contradições (a menos que intencionais); e os vários fatos levantados no decorrer do texto devem estar relacionados diretamente.

A coesão e a coerência são, então, propriedades com características distintas, mas interdependentes, fortemente inter-relacionadas, tanto que alguns estudiosos não vêem como necessária a distinção entre uma e outra. Vimos que a coesão diz respeito à organização superficial do texto, enquanto a coerência se apega ao sentido contínuo expresso por ele, remetendo, portanto, a níveis distintos do texto, mas entrelaçados, já que a escolha que fazemos no plano lingüístico favorece a interpretação do sentido do texto, bem como das intenções subjacentes a ele. Elas, juntas, asseguram a unidade global do texto.

Beaugrande e Dressler (1997, p 40-47) apresentam, além da coesão e da coerência, outros fatores que também interferem na construção da textualidade, situando-se essas outras normas na relação estabelecida entre os interactantes, portanto como fatores pragmáticos da textualidade. São eles a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade. De forma imbricada, elas constituem o arcabouço no qual se constroem os mútuos acordos entre o produtor e o leitor do texto, na construção do significado, pois dizem respeito ao comportamento dos interactantes.

A terceira norma apontada é a intencionalidade, sobre a qual Beaugrande e Dressler (cf.1997, p.40-41) alertam não haver conclusões definitivas. Constitui uma norma centrada na atitude do produtor textual, já que, ao produzir seu texto, pretende que a seqüência de orações que apresenta constitua um texto coeso e coerente, que possibilite transmitir um conhecimento ou alcançar um outro objetivo específico.

A quarta norma de textualidade apresentada por esses mesmos autores (cf. 1997, p. 41) é a aceitabilidade, como uma atitude do receptor em aceitar o texto por percebê-lo como relevante para a aquisição de novos conhecimentos ou como uma possibilidade de cooperar com seu interlocutor para alcançar uma meta discursiva.

A informatividade, a quinta norma determinada pelos lingüistas já referenciados, serve para avaliar até que ponto as seqüências de um texto são previsíveis ou inesperadas, isto é, se transmitem informações conhecidas ou novas, podendo a baixa informatividade, a depender do contexto, levar ao desinteresse pelo texto (cf. 1997, p. 43).

A situacionalidade, sexta norma da texttualidade, se refere aos fatores que fazem com que um determinado texto seja relevante numa determinada situação de uso, citando Beaugrande e Dressler (cf.1977, p. 44), como exemplo, a versão minimizada dos textos em placas de trânsito, que, apesar da pouca informatividade, são apropriados devido ao fato de que o leitor tem pouco tempo para ler e apreender sua intencionalidade.

Analisando o texto monográfico pelo fator de situacionalidade, tem-se a expectativa de um texto de cunho dissertativo-argumentativo, que comporta recursos retóricos da descrição e que será desenvolvido em um processo conclusivo de avaliação, sobre aspecto da realidade jurídica da época, no entanto essas conclusões não revelam, necessariamente, um posicionamento avaliativo do produtor do texto, pela já comentada ausência de criticidade.

É bem verdade que a situacionalidade nos leva a supor que a aprovação da monografia é desejada pelo candidato e se engaja na intencionalidade de sua produção, mas o abuso do discurso parafraseado revela a vontade de dizer o que "deve" ser dito sobrepondo-se ao que ele "poderia" dizer sobre o tema, e, assim, o próprio aluno contribui para que a sua produção não alcance destaque científico.

Nesse tecer do discurso, a intertextualidade também é lembrada por Beaugrande e Dressler. Ela se faz presente, quando revela a consciência dos interlocutores de que outros textos não-ditos permeiam o dito, devendo ser necessariamente sabidos, para o não comprometimento da unidade significativa do texto, determinando também o grau de informatividade necessário a cada discurso.

Essa última norma de textualidade, a intertextualidade, portanto, refere-se aos fatores que fazem com que o uso adequado de um texto se entrelace com o conhecimento de outros textos, previamente conhecidos (cf. 1977, p.45). Dada a importância da intertextualidade para a retextualização, abordaremos esse aspecto com maior profundidade no item 1.5, em que discutimos os aspectos da heterogeneidade do discurso.

A observância a todos esses sete critérios de textualidade garante a eficácia, a efetividade e a adequação dos textos produzidos, princípios regulativos da comunicação textual que Beaugrande e Dressler buscam em Searle (cf. 1977, p. 46). Enquanto a eficácia do texto depende de que os interactantes empreendam um mínimo de esforço em uma situação comunicativa, a sua efetividade depende de gerar ou não uma forte impressão no interlocutor e de criar ou não as condições mais favoráveis para que o produtor possa alcançar a meta comunicativa a que se havia proposto. Já a adequação depende de se estabelecer um equilíbrio entre o uso que se faz de um texto em uma situação determinada e o modo como se respeitam as normas da textualidade.

É com base nesses elementos que uma produção pode ser analisada, causando preocupação textos que apresentam questões muito além de simplesmente distorções lingüísticas, como a descontinuidade temática associada à desarticulação de idéias, que são aspectos muito mais graves que os desvios gráficos, alguns destes facilmente justificáveis pela influência da oralidade perpassada pelas variações lingüísticas que se fazem presentes neste vasto país.

É o texto verbal escrito assim entendido em sua materialidade que é o objeto de nosso estudo, centrado no domínio da ciência da linguagem, que busca desvendar os mistérios desse ato tão exclusivamente humano, que é o de comunicar-se de forma complexa, através de textos falados ou escritos.

### 1.3 A relação do sujeito com a construção do sentido

Se, como vimos, os estudos da linguagem se preocupam com os usos, com como a sociedade se relaciona com a linguagem, não mais importa apenas a língua como produto, enunciado ou estrutura, mas a língua, enquanto texto, como materialidade dos processos de comunicação interativa.

À análise de um texto, visto como concretude da língua em uso, enfocada pelo prisma da Análise Crítica de Discurso, subjaz uma visão decorrente de uma concepção de língua a serviço da interação verbal, caracterizada pela sua incompletude e conseqüentes derivas de interpretação e efeitos de sentido diversos e inesperados.

É preciso, por isso, considerar o processo de compreensão, sendo necessário analisar as estratégias de funcionamento do discurso em determinada situação. Essa noção de estratégia discursiva significa a possibilidade de escolhas lingüísticas entre a variedade dos domínios lingüísticos, com vistas a alcançar o sentido pretendido, incluindo-se, entre tais escolhas, atividades inferenciais para essa construção. Essa inferência é “como um processo interpretativo que consiste em colocar em relação o que é dito explicitamente com outra coisa além do dito” (MAINGUENEAU, 2004, p. 277).

Maingueneau apresenta a possibilidade de se determinar três tipos de inferências, de acordo com essa outra coisa além do dito em que o interactante se apóia para reconstruir o sentido:

a inferência contextual, quando o sujeito interpretante se apóia nos enunciados que cercam o enunciado considerado de uma conversação ou de um texto escrito;...inferência situacional (ou interacional, Charaudeau, 1993b), quando o sujeito interpretante recorre aos dados da situação;... inferência interdiscursiva, quando o sujeito interpretante é levado a mobilizar um saber pré-construído que se encontra no que Spencer e Wilson chamam "a memória conceitual" (1989:104) dos sujeitos; (MAINGUENEAU, 2004, p. 277).

Koch (2003, p. 34-43) também adverte para o fato de que, ao processarmos um texto, acionamos estratégias referentes a sistemas de conhecimentos cognitivos, textuais e sócio-interacionais. As estratégias processadas no âmbito do sistema cognitivo, “consistem na execução de um "cálculo mental” por parte dos interlocutores” (KOCH, 2003, p.36) como são as inferências, que acionam toda gama de conhecimento das estratégias de uso, variáveis para cada situação e usuário, dependendo também essa variação dos objetivos dos usuários, dos seus conhecimentos referentes ao texto e ao contexto, tudo imbricado com as crenças, opiniões e atitudes de cada um. Isso vai permitir “reconstruir não somente o sentido intencionado pelo produtor do texto, mas também outros sentidos, não previstos ou mesmo não desejados pelo produtor” (KOCH, 2003, p.35).

Koch (2003, p.38-43) apresenta as estratégias textuais como as que dizem respeito à distribuição do material lingüístico, observando-se a colocação do dado e do novo, a seleção do que pode deixar de ser dito sem prejudicar a compreensão, as reformulações necessárias para reforçar a argumentação ou facilitar a compreensão, ou seja, um sucessivo inserir e reformular com vistas ao sucesso do processamento discursivo, aliando-se também a estratégias de referenciação anafórica ou catafórica, para o estabelecimento das cadeias coesivas. Na construção desse jogo de linguagem, o explícito e o implícito convivem, este recuperável pela inferenciação, a qual demandará um trabalho cognitivo tanto na construção pelo autor do texto como na sua re-construção pelo seu interlocutor.

Ao abordar as estratégias sócio-interacionais, Koch (2003, p. 36-37) comenta a utilização de determinadas formas lingüísticas, como responsáveis, entre outros detalhes, pelo uso de formas polidas, de esclarecimentos, negociações, tudo para garantir, na interação verbal, que o jogo de linguagem se processe de modo satisfatório.

Vemos, dessa forma, que o sentido não se prende apenas às palavras ou apenas aos enunciados, mas também à forma de enunciação dos enunciados, a qual dependerá de

condições específicas da situação. Daí o como dizer ser mais importante que a palavra dita, pois o sentido ou o efeito de sentido que dela advém decorre de uma série de fatores vivenciados na interação.

Se é da enunciação que deriva o efeito de sentido, é importante explicitar que toda enunciação, do ponto de vista da ACD, concebe a existência de um sentido anterior a ela, a ser retomado. A enunciação não deve ser vista, pois, como um fato estritamente lingüístico, um funcionamento individual da língua, em que se observam o nível local das marcações do discurso do outro, dos modalizadores, do gênero textual, mas deve ser pensada em nível mais global, isto é, pela observância do contexto no interior do qual se manifesta a enunciação, sendo o discurso entendido como condicionado por um determinado enunciado.

Essa superfície lingüística, vista como texto, mas não concebido como uma unidade, e sim, como sendo linearizações concretas de discursos atravessadas por formações ideológicas quer antagônicas, quer aliadas, quer de dominação, determina o que pode e o que deve ser dito, caracterizando o condicionamento do sujeito em suas manifestações do discurso, as quais vão retomar uma memória de práticas discursivas reguladas por esses aparelhos ideológicos.

A ACD busca, dessa forma, ver como o texto diz o que diz e quais as possibilidades de esse texto ser lido, preocupando-se não apenas com o que o texto, em si mesmo, significa. Assim, a ACD rompe com a idéia que vê o sentido como mensagem decodificada, cuja unidade máxima de descrição e análise é o enunciado (frase, sentença), pois, pela aceitação da imanência do sentido, estar-se-á apoiando o fato de ser convencional o sentido das sentenças e de ser ele calculado pela composição das frases. A ACD proclama a negação da obviedade do sentido da palavra, da generalidade e universalidade do sentido, e substitui essa idéia pela da decorrência do sentido das enunciações pela noção de "efeitos de sentido" entre os

interlocutores, obtidos pelo "discurso", sem, no entanto, desconsiderar a transmissão de "informação".

É por isso que, ao trabalhar as escolhas de estratégias lingüísticas que tem à disposição, o produtor do texto dá a ele uma determinada configuração com vistas à atividade de interlocução, a fim de, através do seu texto, poder interagir com os outros e, nessa busca, temos um processo permanente de construção desse sujeito pela língua, na qual ele se instala.

No texto da monografia, põem-se, forçosamente, em lados opostos os sujeitos interlocutores, já que tanto o leitor como o autor do texto são seres histórico-sociais, percebendo-se vestígios da relação desse dizer com a exterioridade. É esta exterioridade que constituirá o contexto amplo do objeto do discurso, qual seja, a forma de a universidade determinar a aptidão ou não de o aluno receber a graduação em Direito, através da produção de textos monográficos. Isso aciona o que chamamos de memória discursiva, que nos lembra de tudo que já foi dito sobre um determinado tema, isto é, a relação entre o interdiscurso e o intradiscurso, ou entre o já-dito e o que se está dizendo.

A produção de texto monográfico, portanto, vista como uma atividade, implica um efeito, decorrente de aspectos para além do lingüístico, ou seja, decorrente de aspectos transfrásticos, entre os quais se destacam as suas condições históricas de produção, as quais são responsáveis pela inserção na instância enunciativa institucional.

É o texto, pois, com suas noções imbricadas de formulação, versão, variância no dizer, autoria, que interessa à ACD, visto como a unidade de sentido, imaginária e fundamental da linguagem, cuja textualidade mostra não só o que o texto quis dizer, mas, principalmente, como o texto funciona. Para a ACD, portanto, o texto é o objeto de observação, cuja análise objetiva a sua compreensão enquanto discurso.

Dessa forma, o texto não é apenas repositório de idéias lingüisticamente elaboradas, mas uma formulação, exposta às injunções sociais e históricas, nas quais, pela interpretação, o

sujeito se constitui e deixa-nos entrever esses processos de subjetivação. Como a incompletude da língua possibilita os deslizamentos, o movimento da interpretação do sujeito deve ser situado pelo analista, para dele extrair os efeitos constitutivos do sentido e da ideologia pela qual esse sujeito é constituído, já que nos fazemos sujeitos históricos na historicidade em que estamos inscritos.

Pensar, pois, a linguagem como um instrumento que dá forma e individualiza experiências é reconhecê-la como um exercício de subjetividade que se processa à medida que o sujeito se relaciona com os outros. O sujeito se constitui, então, influenciado pelo que lhe é exterior, como os processos históricos, ideológicos e sociais diferenciados, que estão internalizados nele. Por isso, esse sujeito social, mas não assujeitado, opera escolhas lingüísticas na configuração do seu discurso com vistas à interação e à construção do sentido.

## **1.4 A relação do discente com a linguagem jurídica**

Chauí (1999, p. 137) lembra-nos o alerta de Platão sobre o fato de que, apesar de ser a linguagem a forma de comunicação entre os homens e da relação do homem com o mundo, existe a possibilidade da linguagem ser um remédio, ou um veneno, ou um cosmético: remédio, quando, pelo diálogo e pela comunicação, aprendemos com os outros; veneno, quando, pelo encantamento-sedução das palavras, aceitamos, fascinados, o que ouvimos ou lemos, sem que indaguemos se tais palavras são verdadeiras ou se, como cosmético, são dissimuladoras da verdade.

É inegável que a linguagem, com seu poder encantatório, é capaz de reunir sagrado e profano, criar mitos e tabus. Esse poder mágico da palavra aparece também no contexto das

Ciências Jurídicas, em cuja origem o direito resumia um ato<sup>2</sup> solene de o juiz pronunciar sua fala e, por ela, obter a resolução de conflitos. Constituía-se, assim, de uma linguagem detentora do reconhecimento de um poder, assumido pelo juiz e acatado pelas partes em litígio, como ainda hoje se percebe na prolatação de sentenças.

Mas, ao lado de seu poder de encantamento, a linguagem é também conhecimento racional, referindo as idéias ou conceitos, ligados à razão e à verdade. Essa dicotomia de dimensão da linguagem a faz mágica e artística, mas também científica e puramente racional.

É nesta última dimensão que o ato comunicativo jurídico se faz, essencialmente, como discurso, em linguagem conceitual, que, como afirma Chauí (1999, p.149) “prima pelo sentido direto e não figurativo das palavras”, muitas vezes com estruturas preestabelecidas. Essa comunicação “exige a construção de um discurso que, através de raciocínios, possa alcançar o convencimento sobre a veracidade do ´real`. Em razão disso, a linguagem jurídica se vale da lógica clássica para a organização do pensamento” (DAMIÃO; HENRIQUES, 1996, p.26), dos mecanismos racionais, em observância ao princípio da não-contradição.

Essa linguagem racional busca o convencimento pela razão e o faz pelo caminho da argumentação, ou seja, utiliza-se de procedimentos lingüísticos que visam a persuadir, de tal modo que o receptor aceite esse discurso, nele acredite e a ele obedeça. A argumentação, que se faz presente em tudo, torna-se imprescindível, sobretudo na atividade jurídica, pois além-se aos recursos da lógica, a fim de fazer prova segura da eficácia de seu raciocínio e obter o convencimento desejado, deixando claras e bem fundamentadas as razões da idéia defendida.

O argumento é a expressão verbal do raciocínio, o qual pode sugerir as hipóteses não aceitas pelo autor para depois apresentar as idéias, ou destacar o descabimento de outra idéia contrária à evidência, ou ainda buscar declarações de especialistas no assunto em discussão. Esse último recurso argumentativo é o que predomina no discurso jurídico, devendo a

---

<sup>2</sup> Para maior abordagem sobre os atos de fala, ver SEARLE, J. R. **Os atos de fala**. Coimbra: Almedina, 1981 e AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: ARTMED, 1990.

racionalidade argumentativa ser, em todas as áreas do Direito, o recurso persuasivo buscado para o convencimento da idéia defendida. Mas a racionalidade da argumentação extrapola o aspecto lingüístico do discurso, envolvendo aspectos sócio-históricos da sua construção, de forma que o discurso jurídico seria uma forma de relacionar os processos ideológicos com os fenômenos lingüísticos. Como já enfatizado anteriormente, sendo a linguagem um modo de produção social, uma interação, construto de um discurso ideológico, não pode ser estudada fora da sociedade, fora das condições de produção do texto.

Como lembra Mendonça (1987, p.6-7), o primeiro governador-geral do Brasil Tomé de Souza, trouxe, em sua bagagem, o regimento elaborado pelo Estado absolutista português, a ser imposto sobre um povo que ainda não tinha sua sociedade organizada. “Em vez de o povo criar suas instituições, entre nós foi a Autoridade que fundou e moldou a sociedade – e continua a fazê-lo”. Apresenta a autora, como fato de conseqüências até hoje sentidas, a nossa organização social como seguidora de uma tradição bacharelesca, formalística, favorecedora do enaltecimento da carreira jurídica, entre cujos membros o governo recrutava os administradores do país, os quais, por sua vez, pertencentes à classe econômica de prestígio, mantinham o apego à tradição jurídico-formal, caracterizada pelo uso de uma linguagem em que a obscuridade é, muitas vezes, intencional. Por essas razões, defende Mendonça que se cristaliza a linguagem, favorecedora da separação hierárquica entre os que desvendam a inteligibilidade dos textos jurídicos, autorizados, portanto, a pensar sobre eles e a emití-los, e a grande leva da população, a quem cabe apenas submeter-se aos ditames legais, alienadas que estão do seu conteúdo e da tomada de decisões, o que vem a propiciar o surgimento e agravamento da passividade e acriticidade da grande maioria de nosso povo, demonstradas na produção textual de alguns dos alunos concluintes de Direito.

Estudar o texto jurídico compreende, então, não só o processamento do texto em si, as intenções, as emoções envolvidas que interferem na compreensão, mas o reconhecimento da

visão sócio-histórica que, em nosso país, delega ao discurso jurídico um lugar de autoridade incontestável e à sua linguagem “um caráter mágico e ritualístico pelo uso de formas jurídicas próprias, no lugar devido e nas circunstâncias específicas” (MENDONÇA,1987. p. 22).

Se houvesse quem tentasse interpretar o texto jurídico como neutro, desideologizado, a serviço do bem-estar geral, que se valesse de uma linguagem peculiar, seria por querer ver o direito apenas como um conjunto de normas produzidas pelo Estado, e, conseqüentemente, entender o Estado como o realizador do bem comum, distanciando, entretanto, o direito da realidade social. O texto jurídico não pode alienar-se da função social do direito, apegando-se, meramente, a critérios formais (das leis), porque, excluindo-o do contexto social em que foi produzida a legislação, institui-se como discurso de poder, que poderá induzir a erros e esconder contradições sociais, passando a ser um mantenedor de situações, o *status quo*.

Ver o discurso jurídico como um discurso dominante, expressão da verdade única e total, é continuar a vê-lo como mantenedor da dominação, sempre em defesa dos interesses da classe dominante, revestido, portanto, de um caráter burocrático-institucional, pois, aparentando ser neutro e tido como válido por ser inquestionável, apresentaria as verdades da instituição como verdades totais, o que contraria os critérios da argumentação racional e leva à perda da visão da justiça e do direito.

Dessas considerações, deduz-se que o discurso jurídico sofre formas de controle, pois a prática social o tem como estável, quanto ao sentido, não permitindo a livre interpretação, já que é a instituição que determina as posições dos sujeitos. Autorizam-se determinados sujeitos (juízes, desembargadores, ministros, juristas renomados e instituições, como tribunais, OAB, Ministério da Justiça) a interpretá-lo e a emitir o discurso, e outros (partes envolvidas nos litígios, alunos de Direito, o povo em geral) a apenas aceitá-lo, restringindo, na ciência jurídica positiva, como conseqüência, o sujeito do conhecimento.

A instituição, assim, exerce uma forte restrição lingüística à qual muitos se submetem, sendo sua produção escrita reveladora dessa limitação. Essa tensa relação, especialmente para o aluno das Ciências Jurídicas, resulta no uso de estratégias de retextualização, entre as quais a paráfrase, em que diferentes posições-sujeito se fazem notar, como reflexo da submissão do discente ao papel de sujeito passivo que lhe foi determinado pela instituição e pela nossa formação sócio-histórica.

A relação desse sujeito com o seu texto apresenta, pois, vestígios da simbolização das relações desse poder, as quais não se manifestam exclusivamente na estrutura lingüística, mas na articulação do teor de seu texto com o discurso da instituição. Para isso, retoma a ocorrência comum, no universo do discurso jurídico, de paráfrases e de citações diretas, como técnicas de transposição do já dito.

É o que se denomina interdiscurso (memória, saber discursivo, o já dito e esquecido) que possibilita e determina o que é dito na atualidade, o intradiscurso. Assim, o discurso, como processo contínuo, sofre várias influências interdiscursivas, como a das circunstâncias da enunciação, a da comunicação imediata, a do contexto sócio-histórico, a da memória discursiva e a do seu modo de circulação. É, pois, nesse jogo do lugar social e dos sentidos estabelecidos, a partir da observação do que o sujeito diz, que o que ele não diz, mesmo ausente, é constitutivo do sentido de seu texto.

O discurso, assim constituído, simboliza os efeitos de sentido entre os sujeitos, entre os interlocutores, sendo o texto a manifestação concreta que se analisa, como unidade significativa do discurso, e no qual se observa a retextualização, seja por parafraseamento, seja por citação.

## **1.5 Heterogeneidade do discurso: intertextualidade e interdiscursividade.**

Segundo Fairclough (2001, p. 135), “o conceito de intertextualidade aponta para a produtividade dos textos, para como os outros textos podem transformar textos anteriores e reestruturar as convenções existentes (gêneros, discursos) para gerar novos textos”. Define, assim, intertextualidade como “a propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos, que podem ser delimitados explicitamente ou mesclados” (2001, p 114) e faz uma distinção entre intertextualidade manifesta em que há recorrência explícita a outros textos, e a intertextualidade constitutiva ou interdiscursividade, que “é a configuração de convenções discursivas que entram em sua produção” (2001, p. 136).

Fairclough, entretanto vê limitações sociais para a prática ditadas pelas relações de poder que moldam estruturas e práticas sociais. No discurso científico, temos a divulgação de saberes que circulam no interior de uma determinada área de conhecimento, com intuito de promover o desenvolvimento das ciências, e o discente, que é posto em contato com a missão de produzir um texto de natureza científica, sente a imperiosa necessidade de reformular um outro discurso ao qual, aparentemente, se submete de forma passiva; seu texto mostra a intertextualidade quando se faz presente a enunciação de um outro texto, mas também constitui a sua atividade de relato, caracterizada por uma pluralidade de fontes enunciativas, nas quais a instituição se faz presente nas suas escolhas lingüísticas.

Essas relações das convenções discursivas com elas mesmas e com o exterior não sendo vistas como dicotômicas, mas como inter-relacionadas, é que fazem do discurso um objeto cujos elementos heterogêneos são integrados. Maingueneau aborda essa questão da heterogeneidade do discurso, explicando a visão de Authier-Revuz que a analisa em dois planos: a heterogeneidade mostrada e a heterogeneidade constitutiva. Maingueneau afirma que

A primeira incide sobre as manifestações explícitas, recuperáveis a partir de uma diversidade de fontes de enunciação, enquanto a segunda aborda uma heterogeneidade que não é marcada em superfície, mas que a AD pode definir, formulando hipóteses, através do interdiscurso, a propósito da constituição de uma formação discursiva. (1993, p. 75).

Essa relação do texto com outros textos e do texto com as convenções sociais, para Fairclough, se estabelece na diferenciação da intertextualidade manifesta ou da intertextualidade constitutiva. Usa o termo “interdiscursividade” para referir-se a essa intertextualidade constitutiva, enfocando as convenções discursivas na formação do texto e não de outros textos: “a intertextualidade manifesta é o caso em que se recorre explicitamente a outros textos específicos em um texto, enquanto interdiscursividade é uma questão de como um tipo de discurso é constituído por meio de uma combinação de elementos da ordem do discurso” (2001, p. 152).

Similarmente, em seu comentário sobre a heterogeneidade mostrada, Maingueneau afirma sua abrangência além do discurso relatado e da citação, retomando o conceito de polifonia de Ducrot. Segundo tal conceito, numa mesma enunciação, vê-se a presença do enunciador e do locutor (cf. 1993, p.76). Assim, quem enuncia pode não ser o responsável pelo enunciado, isto é, o falante é o autor efetivo do enunciado, ou seja, o enunciador, mas pode não ser o autor real da enunciação, já que, nela, se podem perceber múltiplas vozes. É o caso, por exemplo, da citação direta, na qual é mais facilmente percebida a voz de dois locutores: um primeiro locutor relata a enunciação de outro locutor, marcada pelo uso das aspas, ficando clara a intenção de distanciamento de responsabilidade do locutor do discurso relatado pelo que foi citado.

Ao usar a citação direta em sua monografia, o discente - autor efetivo do enunciado - inclui uma enunciação na sua própria, com fronteiras lingüisticamente demarcadas, de modo que o *eu* do citante não se confunde com o *tu* do citado, ao mesmo tempo em que se recorre ao respeito merecido por esse *tu* no meio jurídico e acadêmico. Corresponde à afirmação de

Fairclough de que “na intertextualidade manifesta, outros textos estão explicitamente presentes no texto sob análise: eles estão ‘manifestamente’ marcados ou sugeridos por traços na superfície do texto, como as aspas” (2001, p. 136). O locutor citado, dessa forma, é o nome de um ausente que, considerando sua posição, constitui-se como autoridade pertinente, dentro daquela formação discursiva, para proteger a asserção, ao mesmo tempo em que delimita o espaço que o locutor citante atribui a si mesmo.

Dessa forma, o uso da citação direta não é apenas uma reprodução literal de uma enunciação, como se costuma pensar, pois, ao se fazer um corte no discurso, assume-se, na verdade, uma responsabilidade pelo uso de uma enunciação inserida em um novo contexto, ou seja, a inclusão de determinado texto foi resultado de uma seleção, de uma escolha do produtor do texto, que o fez com uma intencionalidade, a de buscar apoio para comprovar a idéia defendida ou rejeitada, e, ao fazer uso dessa estratégia, revela ter feito uma análise das condições de possibilidade de uso de uma ou outra citação.

A “representação do discurso”, forma de intertextualidade manifesta, Fairclough aponta “não só como um elemento da linguagem de textos mas também como uma dimensão da prática social” (2001, p. 140), já que relatar o discurso do outro implica uma escolha no modo de representar esse discurso: representa-se não só a fala, a escrita, em seus aspectos gramaticais mas também outros aspectos do evento discursivo, demarcando explícita e claramente os limites entre o discurso representador e o representado ou a voz do discurso representado traduzindo o discurso representado (cf. 2001, p. 153-154).

É o que notamos na estruturação lingüística dos documentos que circulam no mundo jurídico, como pareceres, decisões, sentenças, nos quais sempre são encontrados exemplos desse tipo de intertextualidade manifesta ou heterogeneidade enunciativa, a que se recorre como argumento de autoridade, a fim de justificar decisões ou pedidos, visto que os discursos citados têm, como fonte fidedigna, o direito positivo (leis, códigos, decretos,

jurisprudências...) e a doutrina, sob a insígnia de doutrinadores jurídicos, reconhecidamente autorizados a produzirem e fazerem circular tais discursos.

No uso da citação indireta, o discurso citante e o citado se integram sem quebras sintáticas tão definidas. O *eu* responsável pela enunciação não se atém ao plano de expressão do discurso citado, mas ao seu conteúdo e dá um equivalente semântico da enunciação do *tu*, desaparecendo marcas enunciativas desse discurso citado, de forma que mescla a voz do outro com sua própria voz, mas permanecem os verbos de elocução, predicadores transitivos diretos, sendo a citação indireta o contido na oração subordinada substantiva objetiva direta que se os segue.

Mas a escolha de um ou de outro desses verbos de elocução, marcadores lingüísticos perceptíveis na análise do nível microtextual do texto, é reveladora do critério de verdade que o enunciador dá ao discurso citado, daí a substancial diferença entre apresentar um discurso como o de alguém que afirma, comprova, insinua, considera, admite, protesta etc. A escolha lexical denuncia o posicionamento do autor pela escolha do intertexto. Se o autor do texto introduz a citação, por exemplo, com o verbo "revelar", implica um julgamento positivo e pessoal sobre o valor de verdade do texto citado, ao contrário do uso do verbo "imaginar", o qual denotará uma certa discordância ou desconfiança a respeito da veracidade absoluta da afirmação copiada. Ao serem escolhidos, portanto, os verbos introdutores da citação direta ou indireta revelam o posicionamento do autor do texto quanto ao valor de verdade ou não da citação, atribuindo-se-lhe, pois, responsabilidade por tal inserção.

Reafirma-se, portanto, que nas citações diretas ou indiretas, a intertextualidade explícita a que, comumente, se recorre, mesmo que se busque, muitas vezes, uma imparcialidade, ao incorporam-se outras vozes ao discurso, atribui ao autor do texto produzido a responsabilidade pelas conseqüências das asserções, ainda que não o quisesse.

Essa escolha do que citar, seja citação direta, seja indireta, acha-se condicionada, como vimos, às imposições ligadas ao lugar discursivo. Recorre-se, pois, à intertextualidade constitutiva ou interdiscursividade - que define os tipos de citações legítimas e suas condições de possibilidade de uso para determinada prática -, e ao intertexto – fragmentos citados -, para garantir a verdade de uma asserção de seu próprio discurso, ou, ao contrário, comprovar uma rejeição a determinado pensamento. Não se cita, portanto, o que se quer, mas, atento às condições de possibilidade, cita-se o que é permitido e da forma como é esperado. Entretanto a citação escolhida revela a visão de quem a escolheu, constituindo uma dimensão essencial do discurso e não isentando o autor do texto da responsabilidade pela escolha do intertexto, ao contrário do que muitos pensam.

Essa inscrição do outro na constituição do discurso, que mescla vozes de universos discursivos distintos, além das oriundas do senso comum e da opinião pública, já apresentada como interdiscursividade, é constitutiva de todo tipo de texto, não se isentando, pois, o discurso jurídico de tal prática. Petri aponta essa prática, no discurso jurídico profissional, como tão comum que “O texto judiciário não tem existência, a não ser pela intertextualidade que lhe garante a produção de sentido no mundo real” (1994, p.1214). Parece-nos que, seguindo os conceitos fundamentais da educação homérica, o exemplo e a imitação, o discente recorre a essa estratégia da utilização do intertexto na construção do seu texto jurídico acadêmico.

Essa demonstração de heterogeneidade discursiva, fenômeno constitutivo, comumente se faz presente nos diversos gêneros que circulam no universo científico, incluindo-se discurso jurídico das monografias. Ao fazer uso dessa heterogeneidade, em que a presença de comentários metaenunciativos e as aspas irão funcionar como operadores metalingüísticos de distanciamento do *eu*, demarca-se que é um *tu* que fala. No entanto é importante que se frise que a inserção de vozes-testemunho não é:

mera adição de textos, mas um trabalho de absorção e transformação de outros textos, com vistas a determinados objetivos (atrair, convencer, persuadir, contestar)..., seja afirmando ou negando, acolhendo ou refutando outras vozes” (ALVES, Robson, 1999. p. 41).

Isso significa dizer que é a interdiscursividade, responsável pela escolha do texto e pela intenção do autor de ser “aprovado” pela comunidade discursiva. Essa sua preocupação é detectada facilmente, pois, no dizer de Charaudeau e Maingueneau, "o dito é constantemente atravessável por um **metadiscorso** mais ou menos visível que manifesta um trabalho de ajustamento dos termos a um código de referência" (1993, p. 93, destaque do autor). As estruturas lingüísticas que denunciam esse metadiscorso apresentam muita diversidade e sua aparição nunca será desprezível.

Ao tentar definir metadiscorso, esse autor nos diz que

O locutor pode, a qualquer momento, comentar sua própria enunciação no interior mesmo dessa enunciação (...) é uma manifestação de heterogeneidade enunciativa (...) O metadiscorso pode igualmente cair sobre a *fala do co-enunciador*, para confirmá-la ou reformulá-la. (2004, p.326 destaques do autor).

É assim que devemos ver o uso de determinadas expressões que acompanham as citações, quando, por exemplo, nas monografias jurídicas, os alunos tentam construir-se apenas como locutor do que apresentam. É o que deduzimos quando encontramos, por exemplo, "no dizer dos juristas" associado a um discurso citado, percebendo-se uma intenção de distanciamento do enunciador daquilo que irá ser apresentado e um escudar-se em sujeitos autorizados a emitirem tais discursos. É como se a opinião revelada não implicasse, necessariamente, uma anuência do sujeito, o qual dela tenta distanciar-se e estabelecer um limite de sua sujeição às formações discursivas, embora o simples fato de ter selecionado tal citação seja revelador de uma cumplicidade com o seu teor. Maingueneau diz que

Através de seu poder metadiscursivo, o sujeito denega o lugar que lhe destina a formação discursiva em que se constitui: em lugar de receber sua identidade deste discurso, ele parece construí-la, ao tomar distância, instaurando ele mesmo as fronteiras pertinentes. (1993, p. 95).

Fairclough também vê o metadiscorso como uma forma peculiar de intertextualidade manifesta em que o autor distancia a si mesmo do seu próprio texto, como se fosse outro texto, seja pelo uso de expressões evasivas seja pela metáfora, por exemplos. (cf. 2001, p. 157).

Essa distância metadiscursiva do seu próprio discurso leva a implicações para a relação discurso e subjetividade. Tanto pode causar a ilusão de que o autor detém o controle do seu discurso como pode demonstrar a posição do sujeito na constituição daquele discurso (cf. 2001, p. 158).

É como resultado dessa operação metadiscursiva que devemos ver a paráfrase nas monografias jurídicas. Trata-se de uma estratégia de reformulação de um enunciado lingüístico que circula no mundo jurídico, procurando manter com ele uma equivalência semântica. Não digo o dito, mas apresento o já dito por alguém autorizado a fazê-lo. Não devemos, no entanto, considerar a paráfrase uma mera questão formal, que não acresce nenhuma informação nova ao texto parafraseado, pois o desenvolvimento da idéia, o comentário apreciativo, a explicitação de um texto, o juízo valorativo a respeito do texto, entre outros, que também são processos parafrásticos em relação ao texto matriz, exigem procedimentos mais complexos que uma simples reprodução com substituição vocabular.

Na verdade, alguns processos parafrásticos, como a nominalização e a apassivação, restringem-se à superfície formal do sistema lingüístico, não contribuindo para o esclarecimento da idéia. Mas, se considerarmos a paráfrase como um procedimento heurístico, isto é, estratégia pedagógica de descobrir, por si mesmo, a verdade que lhe querem imputar, percebemos que os alunos organizam seus textos com acréscimos, superposição e diferenças, entretanto essas estratégias lingüísticas em si mesmas não são suficientes para que haja uma reflexão sobre o já dito, de modo que enseje posicionamentos críticos do produtor

do texto, podendo permanecer ele, ainda, imerso na formação discursiva, reguladora do que pode ser dito e por quem pode ser dito.

Fairclough adota a posição de que a intertextualidade é um dos aspectos centrais para a compreensão dos processos de constituição desses sujeitos, já que lhes é postulado um papel de sujeito intérprete que, em sua tarefa interpretativa, usa suposições de experiências anteriores as quais possibilitam fazer conexões entre textos diversos, encontrando formas aceitáveis de unir os diversos significados relacionais. Isso implica intérpretes que são submissos – os que se ajustam às posições estabelecidas para eles no texto – e os que são mais resistentes ou menos – os que não as aceitam passivamente. Esses intérpretes, submissos ou resistentes, são sujeitos sociais com experiências particulares acumuladas e variadas dimensões da vida social. Essas variáveis é que vão afetar seu modo de interpretar e de construir seu texto (2001, p. 170-173).

## **1.6 Paráfrase e plágio**

Como o discurso científico é visto, muitas vezes, como um universo de significações estabilizadas, o que constitui uma ambigüidade com a inegável plurivocidade do sentido e com a incompletude da língua, o discente busca a retextualização do já dito, através dos recursos da retextualização, seja a paráfrase, seja a citação direta, mesmo que pressionado pela prática discursiva, mas, ainda assim, em busca da interação com os outros.

Parret (1988, p. 221) apresenta a paráfrase como técnica de transposição, em que a noção de proximização semântica é atrelada à apreensão do sentido, como um processo infinito de articulações. Faz ele a distinção entre essas técnicas de transposição, chamando-as de:

1. transposição hermenêutica: a interpretação;

2. transposição científica: a metalinguagem;
3. transposição discursiva: a paráfrase;

Para o autor, essa tríade, paráfrase/interpretação/metalinguagem, não tem seus termos como parassinônimos, já que apresentam propriedades que não se sobrepõem.

A transposição hermenêutica estaria atrelada à leitura ou ao comentário de um texto, ficando a interpretação do sentido numa posição intermediária entre a paráfrase e a metalinguagem. Resultaria a transposição hermenêutica num novo texto com novas possibilidades de interpretação, numa forma criativa de intertextualidade. Realiza-se, pois, numa seqüência textual, revelando um saber do texto lido.

A transposição científica, a metalinguagem, por sua vez, constituiria o “último julgamento, sendo o sentido transposto – a linguagem-objeto – no nível transpositor como definitivo e completamente reconstruído” (1988, p.225).

A transposição pela paráfrase, proposta por Parret, em geral é motivada pela necessidade de desambigüização de conteúdos semânticos. Parret postula que “a paráfrase é vista como uma operação de *tradução intralingüística* e como uma *expansão* que se apóia sobre a propriedade de elasticidade do discurso” (1988, p.225), havendo semelhança do sentido transposto com o do sentido transpositor, como condição natural para o aparecimento de paráfrases.

Para esse autor, sintaticamente, o parafraseamento se dá por reduções ou deslocamentos, além da substituição sinonímica, entretanto as unidades parafraseada e parafraseante, apesar de manterem o sentido, não têm identidade de significação e sim, semelhança em determinado contexto. Para ele, o parafraseamento seria, então, o resultado de um ato de proximização, constituindo um enriquecimento do sentido.

A transposição discursiva, a paráfrase, não tem, assim, caráter construtivo e sim, reconstrutivo, pois parte do texto já construído para construir outro e isso implica

subjetivação, exigindo competência produtiva do discurso. É um dizer do sentido transposto, uma tradução que se realiza numa seqüência discursiva e cuja profundidade se mede pela relação estabelecida na própria experiência discursiva.

Pela parafraseagem, ou seja, pela passagem de uma forma para outra de dizer algo, é importante que vejamos os deslizamentos como construtores de sentido, pois não podemos esquecer que as paráfrases construídas se acham articuladas às coerções de uma formação discursiva.

Maingueneau destaca o uso de expressões metalingüísticas responsáveis pela identificação do trecho parafraseado (cf.1993, p.96), em oposição às paráfrases construídas a partir da descontextualização das proposições, na qual proposições lingüisticamente estruturadas de formas diferentes podem manter o mesmo sentido em uma determinada formação discursiva; naqueloutra, o enunciador tenta, com a estratégia de inserção de termos metalingüísticos, contornar o aspecto de incompletude que caracteriza a linguagem. Isso equivale a dizer que, ao parafrasear utilizando expressões metalingüísticas, como "isto é", "no sentido de", "que significa", o sujeito busca controlar a polissemia da língua e do interdiscurso. Já ao buscar dizer o já dito, num discurso monologal em que incorpora outros discursos, Maingueneau (1993) destaca uma manipulação lingüística mais rebuscada e, como alcance, tanto uma intertextualidade implícita, sem indicação de referência, como explícita, cuja autoria é atribuída a outrem, como é o caso das citações.

A intertextualidade implícita, na paráfrase, incorpora-se ao novo texto sem indicação de referência. É válida para um pensamento que se faça necessário à exposição do tema. Assim é, por exemplo, ao se fazer uma transcrição livre de um conhecimento advindo da prática discursiva, do conhecimento enciclopédico, do senso comum. Diz-se o já dito como um contínuo do próprio dizer, recuperando a gama de conhecimentos já produzidos naquela

determinada área de conhecimento. A intertextualidade explícita corresponde ao conceito de heterogeneidade mostrada em que o outro é claramente apresentado.

Mas é necessário que se estabeleçam diferenças entre o uso desses intertextos, em que a voz de um outro se faz presente no novo discurso produzido, mas a referência é apontada, e o plágio, que Christofe apresenta como sendo um “problema de linguagem, caracterizado pela dissimulação intencional da intertextualidade” (1994, p. 1181).

No traçar de um percurso sobre o aspecto legal da questão, a autora apresenta a diferença entre contrafação e plágio. A contrafação seria uma “reprodução grosseira e fraudulenta da obra alheia, para obtenção dos proventos econômicos que caberiam ao autor”; é, pois, um ilícito penal, previsto em lei. Já o plágio é “um aproveitamento disfarçado, mascarado, diluído de frases e demais elementos de criações alheias”; é um ilícito civil, mas, apesar de mais sério, porque “viola a essência da obra” e “atinge a personalidade do autor”, para a lei, não é previsto como crime.

Cabe, aqui, esclarecer que o crime, para o Direito, é um ente jurídico, caracterizado formalmente pelo fato típico e pela antijuricidade. Isso significa dizer que é preciso, primeiramente, que o comportamento humano seja previsto na lei como infração (fato típico). O que se denomina, em Direito, fato típico engloba quatro elementos, a saber, a conduta (ação ou omissão), o resultado, a relação de causalidade e a tipicidade. A conduta é o comportamento humano, sua ação, abrangendo esse termo tanto a ação propriamente dita como a omissão. O resultado é o dano efetivo ou a criação de um perigo advindos da conduta. A relação de causalidade considera que é causa toda ação sem a qual o resultado não teria ocorrido. A tipicidade consiste na correspondência da conduta com a descrição legal existente.

Além de apresentar esses quatro elementos para ser considerado fato típico, só será crime se houver antijuricidade, ou seja, é preciso que haja contrariedade entre o fato típico e

o ordenamento jurídico. A antijuridicidade se caracteriza pela realização do fato típico e pela ausência de uma causa que o justifique. Seria a falta de autorização para a concreção do fato típico. Por exemplo, matar (fato típico) só será considerado crime, se não houver justificativa legal para o ato, como o é fazê-lo, por exemplo, em legítima defesa. Matar em legítima defesa é um fato típico, mas não constitui crime, pois não é antijurídico, porque o ordenamento jurídico prevê a legítima defesa como justificativa excludente da antijuridicidade.

Tanto o ilícito penal como o civil consiste na infração de um dever. O delito penal ofende a sociedade ao violar norma imprescindível à sua existência, enquanto o civil atenta contra o interesse privado de alguém. O ilícito penal, então, como é uma violação do ordenamento jurídico, deve ser sancionado com a pena; já o ilícito civil, como é a violação da ordem jurídica, deve sofrer sanções cíveis, como a responsabilização pela reparação do dano causado (cf. MIRABETE, 1997; DINIZ, 1993; FÜHRER, 2001).

No caso do *corpus* em análise, não há contrafação, já que não se buscam vantagens pecuniárias, portanto não há um fato típico descrito em lei, nem pena a ser aplicada. Abre-se um parêntese, aqui, para alertar sobre as necessárias modificações nos preceitos legais, para que se coíbam as práticas delituosas desse tipo de plágio.

Mas a paráfrase, como sendo a utilização de intertextualidades necessárias à construção do texto e do sentido, não pode ser confundida com o plágio. A paráfrase é um contingente lingüístico cuja presença, embora não seja indispensável à constituição do texto, valoriza-o, no momento em que recupera os conhecimentos acumulados naquela determinada área do conhecimento. Parece, pois, dizer-se a mesma coisa, mas ela revela, em seus desvios, a identidade de uma formação discursiva.

É um procedimento intertextual, posto que estabelece relação com outros textos, cujo desvio do texto matriz poderá atingir apenas a organização lingüística, mantendo uma relação de proximidade adjacente com o enunciado matriz, ou alcançar um desvio estrutural, quando,

então, se recria o texto e o contexto matriz, como se faz no comentário crítico, no resumo e na resenha.

Hilgert (s/d, p.133), observando o recurso à paráfrase na construção do texto, identifica regularidades específicas no nível semântico, no formal e no funcional. No semântico, vê os deslocamentos de sentido entre o texto matriz e o parafraseado; no formal, observa as alterações léxico-sintáticas ocorridas na retextualização; no funcional, analisa a função específica da paráfrase no contexto.

Para esse autor, no aspecto semântico, tanto são encontradas paráfrases de especificação como de generalização. Enquanto estas transformam o específico em geral, aquelas fazem o percurso inverso: vão do geral para o específico. No aspecto formal, a especificação ou generalização pretendida é alcançada pela expansão ou condensação léxico-sintática, ao que o autor denomina de paráfrases expandidas e paráfrases condensadas. Se for efetuada apenas uma simples variação lexical na passagem do texto original para o parafraseado, sem alterações no nível formal, Hilgert dá o nome de paráfrase paralela (cf. p 135-136).

Quanto às funções das paráfrases nos textos analisados por Hilgert, ele classifica de definidora a função das paráfrases expandidas, podendo apresentar-se como explicitação, exemplificação ou definição; e de resumidora ou de denominadora a função das paráfrases condensadas. Já as paráfrases paralelas visam especificar (especificação), adequar o vocabulário (adequação) ou ampliar o sentido (complementação). Observa, também, que a paráfrase se manifesta mais no predicado, por ser a informação nova, do que no sujeito.

Tais categorizações, por se terem embasado em retextualizações orais, não se adaptaram-se perfeitamente à análise da retextualização em monografias, embora tenham sido de relevância capital para que, a partir delas, construíssemos uma categorização das

estratégias lingüísticas detectadas na retextualização de um texto escrito para outro texto escrito, de um texto de um outro para um texto do produtor.

## **1.7 Superfície lingüística e horizontes de compreensão: aspectos inerentes à retextualização**

Para análise do texto parafraseado, buscamos também os estudos de Marcuschi, no tocante às operações lingüísticas e cognitivas inerentes à atividade de retextualização. Em seus estudos sobre a retextualização de textos falados para escritos, toma a linguagem como uma atividade sócio-comunicativa com componente cognitivo. Ele vê a língua como guia para o significado e não apenas como código a ser decifrado. A simples leitura da língua, enquanto sistema, não é garantia da compreensão do que é lido, posto que a compreensão é atividade interativa de construção de sentido, a qual exige do leitor outras capacidades como, por exemplo, a de inferir, o que lhe permitirá a interpretação crítica, que é a compreensão mediada por uma fundamentação teórica que permite ao leitor determinada visão.

Ver a língua como história social, isto é, a língua como ato, evento, ação, formas de dizer, cujas funções são sociais, cognitivas e estilísticas, muito além da apregoada função referencial defendida pelos estruturalistas, implica encará-la como heterogênea, diversificada, sendo, portanto, uma visão situada e não, universal e homogênea. Dessa visão advém a análise da língua como forma de interação, de uso interativo, dinâmico.

Os estudos de Marcuschi têm pesquisado a relação fala e escrita, vendo-as como um contínuo de variações, mas não duas línguas, dois sistemas. O autor lembra que, como sujeitos sociais, apropriamo-nos da língua, do mesmo modo que ela se apropria de nós, que somos seres sociais historicamente constituídos e socialmente indexados. *Eu* me constituo

como *eu*, porque existe o outro e é nesse contexto das relações humanas e meio ambiente que a língua se situa, seja na sua forma oralizada, seja na sua forma escrita.

Ao estudar a passagem ou transformação da fala para a escrita, que ele denomina retextualização, analisa textos escritos, produzidos por estudantes universitários, a partir de narrativa oral, entrevista coletada pelo Núcleo de Estudos Lingüísticos da Fala e Escrita – NELFE, além de consignação de depoimentos na justiça, retirados de Virgínia Alves, entre outros. Em nossa pesquisa optamos por manter a nomenclatura de retextualização para a transformação de um texto escrito em outro texto escrito.

A retextualização é vista por ele como um “processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita” (MARCUSCHI, 2001, p. 46).

Como aspecto imprescindível a qualquer atividade de retextualização, o autor nos apresenta a atividade cognitiva da compreensão, como fonte das incoerências ocorridas na transformação de um texto falado em um escrito, já que a compreensão não é um ato passivo diante do texto, mas uma atividade de produção de sentido, em que o leitor extrapola as informações textuais, num processo inferencial de apropriação do sentido pretendido.

Os processos de compreensão (inferência, inversão e generalização) são analisados pelo lingüista como de natureza cognitiva. Outro aspecto lingüístico propriamente dito, envolvido nos processos de retextualização, são os de natureza lingüístico-textual-discursiva, os quais envolveriam as atividades de idealização (eliminação, completude, regularização), reformulação (acréscimo, substituição e reordenação) e adaptação (tratamento da seqüência dos turnos).

Nos textos analisados, percebemos que é a compreensão, processo cognitivo, imbricado com atividades de inferenciação, inversão e generalização, o que mais sobressai na retextualização construída pelos alunos em seus textos monográficos.

Foi nesse proceder que percebemos a importância da compreensão do texto original como questão *sine qua non* para a retextualização. É Marcuschi quem afirma que “toda atividade de retextualização implica uma interpretação prévia nada desprezível em suas conseqüências” (2001, p. 70).

Nessa pesquisa, não pretendemos desenvolver um estudo completo sobre os processos imbricados na interpretação, entretanto não podemos deixar de lembrar que o texto é um processo interativo e, como tal, tem uma proposta de sentido que poderá ou não ser captada da mesma forma pelo seu leitor. No texto jurídico, em especial, vemos os impasses e decisões controversas embasadas em um mesmo dispositivo legal, quando litígios são resolvidos a favor de uma ou de outra parte a depender da interpretação feita pelo julgador, não só dos ditames legais mas também dos textos apresentados pelas partes em suas respectivas defesas.

Para elaborar essa transmutação de registro, o aluno faz uso de estratégias diversas, como as de eliminação, inserção, reformulação, reconstrução, substituição, estruturação argumentativa e condensação, elaborando um novo texto a partir de outro. Nessas formulações lingüísticas, entretanto, embrenha-se a imprescindível compreensão do texto pesquisado.

Apoiado na idéia da cebola semântica de Dascal, Marcuschi apresenta um diagrama sobre o que ele denomina de os cinco horizontes da compreensão (1966, p.10), quais sejam: falta de horizonte, horizonte mínimo, horizonte máximo, horizonte problemático e horizonte indevido. O que o autor denomina de falta de horizonte é representado pelas atividades de repetição ou cópia, em que o autor do texto matriz é tido como soberano. Se tal comentário se presta às atividades desenvolvidas por alunos no trato com o texto lido, também se coaduna

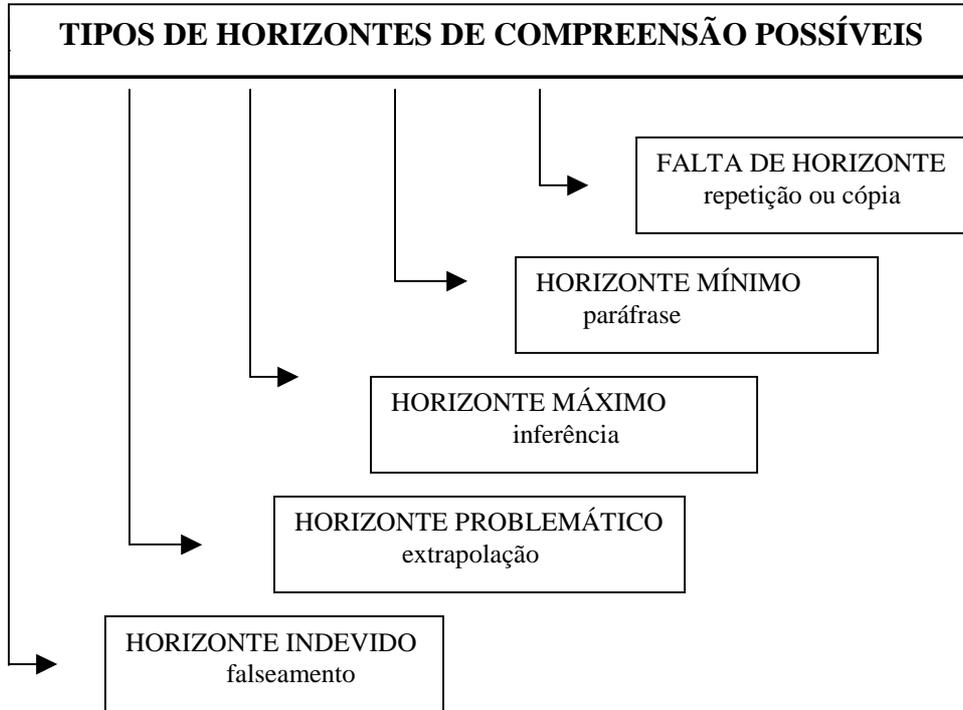
com a realidade de estudantes universitários concluintes, os quais se limitam, muitas vezes, a apenas copiar ou repetir o discurso institucionalizado, sem que se detenham em análises próprias e críticas que culminem em questionamentos e possam alterar posicionamentos legais que, de há muito, se acham ultrapassados pelas contingências sociais, como, por exemplo, os artigos do código penal que falam sobre o crime de sedução. Essa estratégia de cópia manifestada nos textos é reveladora não apenas de pouco domínio da discursividade, mas de uma prática social em total submissão à prática discursiva.

No horizonte mínimo, diz-se, com outra escolha lexical, as informações contidas no texto lido. Se a construção do texto, no horizonte mínimo, revela um possível domínio de estratégias lingüísticas mais significativas que na cópia, não se diferencia quanto ao aspecto da ausência de interferência criativa, crítica, questionadora, que não aparece nas monografias.

É no campo do horizonte máximo que se dão as atividades inferenciais do processo de compreensão e que permitirão o estabelecimento de relação entre o que se lê o que já se conhece, resultando dessa intersecção – espera-se – um posicionamento avaliativo, capaz de assumir críticas a discursos instituídos e sacramentados.

O horizonte problemático e o indevido, embora em menor número de ocorrências, também se fizeram notar nos textos monográficos. Revelam não só inadequação de leitura como também supervalorização de experiências pessoais que sobrepujam as informações contidas no texto, obtendo-se, em consequência, um desvio do que fora dito. Acrescem-se deduções incoerentes com as informações presentes no texto-fonte ou permite-se que opiniões próprias suplantem as do autor do texto matriz, não como uma interferência crítica, mas como um ignorar da informação recebida, ainda que à custa do comprometimento da coerência argumentativa.

Para melhor visualização dessa classificação de Marcuschi, reproduzimos, a seguir, o quadro resumidor que ele apresenta em sua obra (1966, p. 10).



Embora se tenha dedicado ao estudo da retextualização da fala para a escrita, Marcuschi aponta as quatro possibilidades de retextualização (fala para a fala, fala para a escrita, escrita para a fala, escrita para a escrita). Em seu breve comentário sobre a passagem da escrita para a escrita, dá, como possibilidade de retextualização, a elaboração de um resumo de um texto escrito, exemplificando-o, ainda, com as alterações que sofre um texto de Lei, desde a sua primeira versão até a redação final (cf. 2001, p.49).

Além das alterações propriamente ditas que sofre o texto matriz em sua adaptação ao novo texto, o lingüista fala de aspectos extralingüísticos ligados aos processos de retextualização e não apenas às formas. São “variáveis intervenientes” o objetivo da retextualização, a relação entre o produtor do texto original e o transformador, a relação tipológica entre os dois textos e os processos de formulação típicos da modalidade (cf. MARCUSCHI, 2001. p. 54).

O propósito da retextualização terá influência no nível da linguagem adotado no novo texto, observando-se, também, um maior respeito ao texto matriz, quando os autores são diversos. Se se trata de uma retextualização para o mesmo gênero do texto pesquisado, as modificações são mais superficiais, e, na passagem do texto falado para o escrito, buscam-se estratégias da produção textual escrita, as quais envolvem alterações estreitamente relacionadas com a sua correção, segundo os padrões do sistema adotado.

Na retextualização da fala para a escrita, Marcuschi nos mostra que ocorrem estratégias de regularização lingüística, sendo elas as primeiras alterações no formato original do texto falado. Outras alterações, chamadas pelo pesquisador de estratégias de reordenação cognitiva, atêm-se à qualidade da expressão, afetando as estruturas discursivas, o léxico, o estilo, a ordenação tópica e a argumentatividade (cf. 2001, p. 54-5), com influência direta da compreensão que o parafraseador construiu da leitura do texto matriz.

No *corpus* analisado, como já visto, as variáveis que buscam a adequação à norma culta padrão da língua não se fizeram tão presentes na retextualização efetuada entre um texto escrito e outro escrito, em razão da identidade ou semelhança desses aspectos, pois as monografias, textos precipuamente científicos, exigem um nível formal de linguagem o que já é encontrado no texto matriz, fonte da pesquisa do aluno.

Dessa forma, as chamadas estratégias de regularização lingüística não se destacaram, posto que o objetivo de adequar o texto à norma lingüística padrão já fora atingido no texto a ser transformado. Foi por essa razão que resolvemos desconsiderar as quatro primeiras operações apresentadas por Marcuschi para a retextualização da fala para a escrita, as quais buscam: a) eliminação de interações, hesitações, parte de palavras; b) pontuação das falas pela entoação; c) condensação lingüística, pela eliminação de reduplicações e redundâncias; d) paragrafação.

Ficaram as operações ligadas à reordenação cognitiva como sendo as que mais se perceberam na retextualização dos textos científicos analisados, pois o discente quer mudar a estrutura lingüística, a forma de expressão, mas não o conteúdo. Pôde-se perceber a pouca ousadia do aluno em alterar o texto de outro autor, talvez por tratar-se de alguém autorizado pela comunidade discursiva a proferir aquele discurso enquanto ele, aluno, não o é, ou se vê como não o sendo.

Como nosso enfoque é a retextualização da escrita científica para outra escrita científica, embora tenhamos partido do estudo de Marcuschi sobre as regras de transformação da fala para a escrita, reconhecemos as operações apresentadas como não plenamente satisfatórias diante da especificidade do *corpus*, pelo que tentamos sugerir algumas categorias de retextualização condizentes com o contexto de nossa pesquisa.

Entretanto é prudente registrar essas regras de transformação propostas por Marcuschi, já que foi a partir delas que iniciamos a nossa observação de como se faz a retextualização de um texto escrito para outro texto escrito, em que o discente refaz o formato lingüístico de um texto científico em outro formato lingüístico, procurando um dizer equivalente ao lido, sem maiores preocupações quanto à adequação da língua ao padrão culto. As cinco regras de transformação propostas por Marcuschi, nas quais vimos similaridade com as operações efetuadas na retextualização da escrita para a escrita, são as seguintes:

5ª operação: introdução de marcas metalingüísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos (estratégia de reformulação objetivando explicitude);

6ª operação: reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos (estratégia de reconstrução em função da norma escrita);

7ª operação: tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas (estratégia de substituição visando a uma maior formalidade);

8ª operação: reordenação tópica do texto e reorganização da seqüência argumentativa (estratégia de estruturação argumentativa);

9ª operação: agrupamento de argumentos condensando as idéias (estratégia de condensação) (2001, p. 75).

São essas regras de transformação as que caracterizam o processo de retextualização, porque resultam em modificações significativas no texto matriz. Em sua quinta operação, Marcuschi nos fala da estratégia de reformulação, para alcançar uma maior explicitude, com a introdução de marcas metalingüísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêitico. Se, na retextualização da fala para a escrita, o autor aponta a importância do contexto físico - presente na fala e que precisa ser recuperado através da escrita - não menos importante ele se apresenta no discurso jurídico, sendo comum a utilização de tais marcas para garantir a veracidade e a fidedignidade da fonte, como, por exemplo, a adjetivação e titulação antes da nomeação da fonte ("Segundo o insigne Desembargador Doutor Fulano de Tal"), criando essa referência espacial para a idéia apresentada, correspondente ao contexto físico de que nos fala Marcuschi. Esse recurso é utilizado pelos discentes, em seus trabalhos monográficos, especialmente quando fazem uso da citação direta, quer dentro do seu texto, quer em destaque.

A sexta e a sétima operação versam sobre estratégias de reconstrução e substituição em função da norma escrita formal, o que, *a priori*, deveríamos descartar em razão de nosso objeto de estudo já ser texto escrito em obediência a essas normas, mas, mesmo assim, percebemos uma desconstrução do texto matriz e uma reconstrução sintática no texto parafraseado. É a paráfrase formulada no âmbito da estrutura sintática do texto matriz, com alterações da voz ativa para a passiva, a indeterminação de um sujeito expresso claramente no texto parafraseante, além de substituição lexical, entre outros artifícios, com o intuito, por vezes, de camuflar a apropriação parafrástica.

É no uso dessa estratégia que mais freqüentemente encontramos os falseamentos da idéia pesquisada, pois não se pode transformar um texto sem que se o interprete e essa compreensão se revela, por vezes, nos trabalhos monográficos, com desvios da proposta

apresentada no texto-base. O aluno não diz o que o outro disse, mas aquilo que ele, aluno, entendeu ter sido dito, alterando, inclusive, a estruturação argumentativa lida.

Tanto a estratégia de estruturação argumentativa como a estratégia de condensação desses argumentos, como apresentadas por Marcuschi na oitava e nona operações de retextualização, exigem domínio da escrita. É interessante observar que o autor apresenta o fato de não ser a tentativa de agrupar os argumentos equivalente a um simples resumo. Se neste, as informações secundárias são desprezadas, naqueloutro, a eliminação não atinge o volume de informações e sim, o volume da linguagem. Reduzem-se, por exemplo, informações apresentadas, no texto matriz, de forma seqüenciada, em uma única informação. É o que ocorre, por exemplo, com a transformação de um período complexo longo em um mais curto, tanto pela nominalização como pela omissão de aspectos circunstanciais. Nas monografias, podemos perceber serem estas as estratégias que mais problematizam o texto dos alunos, pois a omissão de partes do texto pesquisado, quando aleatoriamente feita, revelou-se altamente prejudicial à manutenção da idéia inicial.

No tocante às operações especiais, Marcuschi analisa o tratamento dos turnos, especialmente na retextualização de conversações, vendo nele técnicas diferenciadas que vão desde a manutenção dos turnos à transformação desses turnos em citação de fala ou em citação de conteúdo. Interessa-nos, sobremaneira, a transformação dos turnos em citação de fala ou de conteúdo, posto que visualizamos estratégias similares, nas citações presentes no discurso científico.

O retextualizador de conversações descaracteriza a estrutura dialógica, e seu texto tanto pode manter a autoria das falas, pelo uso do discurso indireto, como não, e, neste caso, sua retextualização resulta em um texto monologado. Essa atividade também é percebida na retextualização da escrita para a escrita.

Nas monografias, a fonte pesquisada funciona como sendo o outro com o qual o aluno dialoga, daí que ele também aplica técnicas de transformação. Mantém o discurso do outro e aponta-lhe a autoria, com o uso, em geral, de aspeamento, mas também apodera-se dos conteúdos desse outro discurso e monta seu texto monologado, aplicando as alterações textual-discursivas que considerar necessárias, sem que cite a fonte para conferência, percebendo-se o que Marcuschi denomina de transmutação do registro (cf. 2001, p.96). Apesar de o estudo do autor apontar modificações da fala espontânea para a fala consciente, da fala de réus e advogados para a fala do juiz ou da fala com gírias para sua “tradução”, entendemos ver também, na retextualização encontrada nas monografias, um procedimento de modificação, quando o aluno afirma, com outras estruturas lingüísticas, o que afirmara o autor consultado, não sendo este um procedimento condenável, desde que se faça a devida indicação da autoria.

## **1.8 Estratégias de retextualização da escrita para a escrita**

Afirmar-se a existência de relações entre textos escritos não é novidade, e diversos estudos se dedicaram a esclarecer os processos subjacentes a essas alterações. Entretanto a nossa proposta de analisar os processos de retextualização não se encaminham numa direção de auto-paráfrase, como o faz o autor do texto quando se repete com outras palavras, numa busca pela clareza, pelo desfazer de ambigüidades, nem analisa como se constrói o texto escrito a partir de outro texto falado, como os estudos de Virgínia Alves e Marcuschi, tampouco procura ver alterações nas retextualizações feitas em textos jornalísticos a partir de entrevistas, como em outras pesquisas.

Buscamos analisar o que ocorre no processo de retextualização da escrita para a escrita, em que o discente, autor de um texto de natureza científica, busca textos científicos de

outros autores para colher o conhecimento acumulado em determinada área. Essa perspectiva de análise nos fez perceber que as categorizações encontradas nos diversos autores lidos, apesar da valiosa contribuição teórica, não correspondiam plenamente às estratégias observadas no *corpus* da pesquisa.

Diante dessa constatação, predispusemo-nos a elaborar uma categorização das estratégias observadas nas monografias jurídicas acadêmicas, partindo do entendimento de que a retextualização feita pelos discentes não se afasta das demais formas de retextualização no que concerne ao princípio da manutenção do sentido da idéia pesquisada. Mantém-se, pois, o princípio da manutenção semântica, produzindo-se um novo texto, mas buscando manter-se fiel ao sentido do texto matriz.

Observamos as alterações procedidas no plano mais restrito da frase – o aspecto lingüístico - e as alterações que tais escolhas, imbricadamente, acarretaram no plano mais amplo do texto – o aspecto discursivo. Dessa forma, alterou-se o aspecto geral do texto a partir das alterações desenvolvidas no plano lingüístico.

Chamaremos de **parafraseamento** o texto obtido após a retextualização. No *corpus* analisado, sintetizamos as estratégias observadas em três direções: a condensação léxico-sintática, a expansão léxico-sintática e a redução parafrástica. A organização do texto parafraseado se deu, pois, através de retiradas ou acréscimos no campo restrito, delimitado da frase, ou extrapola-a, envolvendo períodos e parágrafos.

O que denominamos **parafraseamento por condensação léxico-sintática** diz respeito à estratégia de manutenção do teor informacional do texto lido, mas com recorrência à variações na estruturação sintática e/ou lexical do texto matriz, de forma que a frase retextualizada apresente uma redução dos seus elementos sintagmáticos. O parafraseamento por condensação léxico-sintática, portanto, objetiva a redução dos elementos da frase, tentando preservar o conteúdo global do texto matriz. Nesse parafraseamento, temos,

basicamente, uma reordenação do texto matriz, mas com perda de elementos de natureza nuclear sintagmática ou adjuntiva, sem que o processo de retextualização chegue a interferir no conteúdo semântico do texto matriz.

Já no **parafraseamento por expansão léxico-sintática**, correspondente à transposição discursiva de Parret, o discente opera com o acréscimo de novas estruturas sintáticas e/ou lexicais ao texto matriz, na busca de uma ampliação do conteúdo informacional, seja para explicitar uma informação, seja para definir um termo do texto matriz.

Esse processo de retextualização exige maior competência lingüística do autor do novo texto e, em primeira instância, envolve mais diretamente a compreensão do texto matriz, cuja complexidade, inerente ao processo, pode explicar a não-fidedignidade do parafraseamento construído. O texto parafraseado se expande, no aspecto lingüístico, distanciando-se do texto matriz no aspecto formal, embora mantenha uma proximidade adjacente ao seu enunciado.

Chamamos de **redução parafrástica** a retextualização que suprime informações pela junção de dois períodos em um só ou até mesmo pela redução do número de parágrafos. Seu objetivo é a condensação num plano mais amplo que a léxico-sintática, pois adquire um caráter transfrástico. Assemelha-se à transposição hermenêutica de Parret, pois a retextualização obtida resulta da leitura do texto matriz em um campo mais amplo, reduzindo-o.

Para a obtenção do parafraseamento, no tocante às estratégias lingüísticas no plano da frase, foram percebidos tanto o recurso da inserção, como o da omissão e o da substituição de expressões dêiticas. Outra estratégia bastante comum no *corpus* observado foram as variações no campo do léxico, com recurso de sinônimos que mantêm entre si, via de regra, uma relação de significado. Denominamos essa estratégia de substituição lexical paralela. Foram também observadas alterações significativas na estrutura sintática, seja através da

topicalização, seja pela alteração da camada de estratificação gramatical de determinados elementos.

O recurso às expressões dêiticas são incluídas no texto parafraseado (TP) ou excluídas do texto matriz (TM) ou substituídas no texto parafraseado, conforme a ótica do autor do parafraseamento para a necessidade ou não dessas unidades lingüísticas, no tocante à determinação da ambiência espaciotemporal ou do modo de atribuição do referente. Por serem expressões referencialmente não autônomas, sua utilização fica dependente do contexto.

Com o uso desses recursos lingüísticos, obtém-se o parafraseamento, cabendo uma análise comparativa entre a informatividade do texto matriz e a do texto parafraseado, obtendo-se ora uma ampliação, ora uma redução, ora a simples manutenção da abrangência argumentativa já presente no texto matriz. O que denominamos abrangência argumentativa se refere ao teor de convencimento sobre o contido no texto produzido, como conseqüência da textualidade construída.

Outro aspecto decorrente do parafraseamento processado é o funcionamento sócio-comunicativo do texto, que inclui a questão da compreensão e da coerência. Observando-se a eficácia do texto produzido pelo parafraseamento, analisou-se se as estratégias discursivas utilizadas pelo parafraseador favoreceram ou prejudicaram a informatividade do texto, ou se apenas mantiveram o que já estava explícito no texto matriz.

Resumidamente, podemos dizer que, no plano lingüístico da frase, observou-se a ocorrência das seguintes estratégias:

1. uso de expressões dêiticas:
  - a) inclusão/ inserção
  - b) exclusão/ omissão
  - c) substituição
2. variações léxico-sintáticas

- a) substituição de estrutura sintática:
  - por ampliação
  - por redução
  - por topicalização
- b) substituição lexical paralela

No plano mais amplo do texto, observou-se como resultante do uso das estratégias lingüísticas utilizadas:

1. parafraseamento por:
  - a) condensação léxico-sintática
  - b) expansão léxico-sintática
  - c) redução parafrástica
2. obtenção de abrangência argumentativa:
  - a) com ampliação
  - b) com redução
  - c) com manutenção
3. Funcionamento sócio-comunicativo do texto construído (compreensão/coerência)
  - a) prejudicado
  - b) favorecido
  - c) mantido

De forma esquemática, podemos visualizar as categorias no gráfico apresentado a seguir.



## CAPÍTULO 2

### METODOLOGIA

#### 2.1 Determinando a trilha a seguir

A disciplina de Análise do Discurso despertou o interesse pela forma como se dá a construção do discurso jurídico dos alunos do curso de Direito, diante dos comentários sobre as dificuldades deles na elaboração de textos escritos, revelando-se tal dificuldade tão angustiante para eles quanto para os seus professores, por razões diversas, mas inseparáveis.

A escolha das monografias de conclusão especificamente do curso de Ciências Jurídicas foi, assim, motivada tanto pela convivência com o universo jurídico profissional, como pelos estudos desenvolvidos na disciplina de ACD, somados à experiência docente de produção textual.

Partimos, então, para um contato mais direto com o texto escrito desses alunos, escolhendo as monografias, como trabalho de conclusão do curso, por ter-se tornado este gênero textual o mais temido pelos estudantes, desde seu ingresso na faculdade. Fazendo uma leitura de algumas monografias, despertou-nos a atenção, de imediato, o problema da retextualização, pois o aluno, assim como costumeiro nos gêneros jurídicos, usa dos recursos como a paráfrase e a citação, encontrando, entretanto, no construir dessas estratégias lingüísticas, problemas os quais terminam por confrontá-lo com situações estressantes e definitivamente inibidoras de seu potencial criativo.

Decididas a analisar as monografias jurídicas, partimos para uma pesquisa sobre os estudos já realizados sobre os problemas da retextualização especificamente da escrita para a

escrita, sem que encontrássemos nenhuma abordagem com maior profundidade, tendo-nos, por isso, interessado os estudos sobre a retextualização da fala para a escrita, os quais nos forneceram subsídios para iniciarmos a nossa pesquisa.

## **2.2 O *corpus* constituído**

Escolhido o *corpus*, encaminhamo-nos para a especificação dos procedimentos metodológicos a serem seguidos, de forma a possibilitarem-nos a consecução dos objetivos determinados para nossa pesquisa, lembrando, porém, que houve ajustes e adaptações das teorias pesquisadas, já que a flexibilidade é uma das características que envolve a complexidade de tais procedimentos.

Como a discussão sobre essa produção textual no meio acadêmico e as críticas tecidas a ela centram-se, comumente, na destituição, cada vez maior, do caráter interacional, funcional e discursivo da língua, nosso interesse foi, então, despertado para o entendimento de como os alunos concluintes do curso de graduação fazem uso da retextualização, na tentativa de construir seu discurso, sem esquecer que ele se acha imerso numa formação discursiva que vai determinar suas decisões como produtor do texto. Buscamos, assim, verificar também as marcações do texto do outro, delineadoras dos limites entre o discurso do autor do texto pesquisado e o do discente, conscientes do papel que esse outro exerce nesse ato de comunicação particular.

Ficou patente, logo nas primeiras leituras das monografias, a dificuldade de muitos alunos, diretamente envolvidos com as diversas linhas de pesquisa na área jurídica a que cada um se propõe, em redigir seu trabalho final, apesar da vasta bibliografia que eles apresentam como embasadoras das leituras, na elaboração do texto científico conclusivo dos estudos.

## 2.3 Características básicas da monografia

Buscamos, de logo, alguns fundamentos teóricos sobre a monografia, e encontramos-a como incluída na categoria das chamadas dissertações científicas. Como características, a monografia exige a observação às normas de uso da língua culta, deve ser elaborada com rigor metodológico, apresentar um aparato bibliográfico que embase o objeto da pesquisa, discutir resultados e propor conclusões.

Segundo Salomon (1996, p.179), monografia:

em sentido estrito identifica-se com a tese: tratamento escrito de um tema específico que resulte de pesquisa científica com o escopo de apresentar uma contribuição relevante ou original e pessoal à ciência... em sentido lato é todo trabalho científico de primeira mão, que resulte de pesquisa.

Para a monografia, no tratamento acadêmico, apresentada como trabalho de conclusão de graduação, Salomon afirma que a monografia deve tratar de um tema bem delimitado, mas não é, em geral, “autêntico trabalho de investigação científica, mas apenas de iniciação” (1996, p. 179), diferenciando-se na profundidade da investigação que a precede. O autor nos alerta para o fato de que esse tipo de trabalho se resume a pesquisas bibliográficas, “implicando mais uma atividade de extração do que de produção de conhecimento, o que favorece a mera compilação ou transcrição de textos, sem análise, sem crítica, sem reflexão” (1996, p. 182). No entanto, valida-se o trabalho da pesquisa, com atividades de leitura-estudo, análise de texto, crítica e discussão de idéias, além das habilidades de síntese e comunicação, destoando, portanto, daquela deformação conceitual de pesquisa sedimentada pela escola de ensino fundamental e médio, segunda a qual pesquisa bibliográfica é mera cópia de textos já produzidos sobre o assunto pesquisado.

Salomon propõe que, na introdução, o texto monográfico situe o leitor no estado da questão, destacando a relevância do problema e qual o modo de abordagem a ser adotado. O

desenvolvimento consiste na fundamentação lógica do trabalho, em que se expõe e se discute o que se quer provar. Por fim a conclusão, que consiste numa síntese de toda a reflexão, apresenta superação das dificuldades encontradas no decorrer da análise. Para que os trabalhos apresentados sejam considerados monografias válidas, é importante a presença da reflexão, pois, do contrário, corre o risco de ser apenas “compilação de obras alheias” (SALOMON, 1966, p.181-182).

## **2.4 Critérios na constituição do *corpus***

Durante a coleta de dados, reunimos oito monografias produzidas por alunos de faculdades diversas, mas, partindo dos critérios relacionados a seguir, descartamos quatro, resolvendo analisar, apenas, aquelas cujos autores são graduandos da Universidade Católica.

a) meio socioeconômico: determinamos que a nossa análise seria restrita a alunos que não apresentassem dificuldades de acesso a leitura e livros, por problemas de natureza socioeconômica, que viessem a servir como desculpas para a dificuldade com a leitura e produção de texto, daí optarmos pela análise de monografias de graduandos da UNICAP, por apresentarem perfil social e econômico condizentes com a classe mais favorecida;

b) julgamento com restrições da banca examinadora: como, em algumas faculdades, as monografias não eram defendidas publicamente, não tivemos acesso ao resultado avaliativo;

c) possibilidade de acesso ao acervo dos trabalhos: apenas na Universidade Católica tivemos a possibilidade de escolher pessoalmente monografias com conceitos bons ou ruins.

Após essa seleção, chegamos a quatro monografias, todas do ano de 2004, assim identificadas: M1. O problema da adoção; M2. Combate às drogas e ao tráfico; M3. Influência da Lei de Responsabilidade Fiscal nas licitações; e M4. A inconstitucionalidade do

nomeado crime hediondo. Por questão ética, omitimos os nomes dos autores e alteramos os títulos dos trabalhos para impossibilitar a identificação dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Para a definição do *corpus* restrito, buscamos partes da monografia cujo texto matriz conseguimos identificar em textos científicos de natureza jurídica ou em códigos.

Decorrente das teorias embasadoras da análise, vimos a monografia jurídica como uma unidade comunicativa, produzida por um agente que tem noção dos modelos sociais aos quais seu texto deve atrelar-se, tendo em vista a prática discursiva que autoriza determinado discurso a circular ou não. Mas encarar o texto monográfico como um gênero textual que se constitui em um modelo social não significa esquecer as características individuais que o tornam um texto único, pois, em função de sua situação comunicativa particular, seu produtor toma decisões cujos traços se vislumbram em seu texto. “A mais geral das decisões do agente consiste em escolher, dentre os gêneros de textos disponíveis na intertextualidade, aquele que lhe parece o mais adaptado e o mais eficaz em relação à sua situação de ação específica” (BRONCKART, 2003, p. 100).

Seguindo esse raciocínio, podemos dizer que as condições sócio-psicológicas do produtor da monografia jurídica interferem na produção de seu texto, já que são mobilizadas suas representações sobre o mundo e sobre a situação de interação, sendo elas determinantes de alguns aspectos da organização do texto.

## **2.5 Método do trabalho**

Essa pesquisa compreendeu, basicamente, dois momentos distintos: a separação dos textos para análise, após identificação do texto matriz, e a análise dos dados.

Na busca de identificação do texto matriz, fizemos consultas aos livros citados na bibliografia do aluno, recorremos à internet e aos códigos civil e penal, além da Lei da Responsabilidade Fiscal.

Já o trabalho de análise dos dados comportou uma instância de uso da linguagem, reveladora de uma articulação com os processos ideológicos subjacentes ao mundo jurídico, pressupondo-se, nesse processo constitutivo, a intervenção de seres histórico-sociais. Buscou-se ver, na construção do discurso jurídico acadêmico, a importância assumida pela retextualização no texto monográfico do discente, uma vez que essa prática é também comum no discurso jurídico profissional e no texto científico em geral, pela recorrência ao argumento da autoridade na construção do texto persuasivo.

Por isso, consideramos as condições sociais no processo de compreensão e produção de texto, bem como analisamos as estratégias lingüísticas adotadas nesta determinada situação de enunciação. Para o aluno, dominar essas estratégias discursivas significa a possibilidade de fazer suas escolhas entre a variedade dos domínios lingüísticos, com vistas a alcançar determinado objetivo, no caso em tela, seu texto monográfico.

Nossa abordagem explorou a análise documental, através da qual adentramos a complexidade do *corpus* constituído, buscando obter mais informações sobre o texto jurídico construído pelos alunos, no tocante ao uso de retextualizações. Com esse interesse, analisamos as alterações, no texto parafraseado, de natureza lexical, sintática e estilística, buscando ver as distorções quanto ao caráter de fidedignidade ao conteúdo informacional do texto matriz, provocadas por inadequadas interpretações.

Ativemo-nos à identificação das pistas textuais de introdução de discurso transposto, com o objetivo de analisar o uso da paráfrase e de citações, ou seja, o interdiscurso, o como a voz do outro se faz presença nas monografias. Buscamos definir a linha de interpretação

assumida pelo discente na elaboração de seu texto, detectando seu grau de aproximação e distanciamento da idéia matriz, bem como as ocorrências de plágio do texto pesquisado.

Com a intenção de ampliar as pesquisas que se têm desenvolvido sobre a linguagem jurídica, nosso estudo se reveste de cunho social crítico, aplicado a um fenômeno particular (a retextualização nas monografias jurídicas), buscando ver esse mundo jurídico e social não como estático e hermético, mas, em constante movimento.

Buscamos uma análise fundada nas relações sócio-culturais, essenciais para a existência do fenômeno, e importantes na investigação sobre esse campo da atividade humana. Coletamos, assim, dados em situações autênticas de uso, preocupando-nos em dar à nossa pesquisa uma conotação de natureza qualitativa, daí não nos preocuparmos com a quantidade de monografias analisadas, no momento em que nos preocupamos com a descrição, compreensão e interpretação do fenômeno observado e não apenas com determinações estatísticas.

Tentamos, pois, reconhecer a especificidade histórica e a construção social do fenômeno, e, de forma consciente, analisamos as transformações lingüísticas efetuadas pelos alunos, procurando registrar aspectos na superfície da retextualização feita pelo discente, capazes de revelar a natureza dinâmica da relação entre essa aparência e a essência do fenômeno, característica da pesquisa qualitativa a que nos propusemos. (cf. RICHARDSON, 1999, p.71-89).

A princípio, buscamos partir a nossa investigação de algumas teorias sobre a paráfrase e a retextualização, observando especialmente alguns dos procedimentos que Marcuschi apresenta para o tratamento das estratégias realizadas na passagem do texto falado para o texto escrito, e de Parret sobre a teoria enunciativa da paráfrase, aliados à observação dos horizontes de compreensão estabelecidos por Marcuschi. A percepção de que tais categorias não atendiam plenamente às necessidades do *corpus* desta pesquisa, determinamos uma

categorização para a retextualização da escrita para a escrita, a partir das análises produzidas nas monografias jurídicas acadêmicas.

É importante ressaltar que, em nossa atividade analítica, esteve sempre presente a idéia de que os discentes, ao buscarem a intertextualidade pela retextualização, são sujeitos inseridos pelas práticas sociais em um processo sócio-histórico do qual ninguém se furta. Daí a importância da visão tridimensional de Fairclough sobre o discurso, possibilitando que o texto em análise fosse focado como materialidade lingüística de uma prática social, inserida num contexto sócio-histórico ímpar e pleno de desigualdades entre os interactantes.

## CAPÍTULO 3

### ANÁLISE DOS DADOS

#### 3.1 Primeiros passos

Com a carta de apresentação dada pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, fomos facilitado o acesso às monografias jurídicas da UNICAP, contando com o auxílio do pessoal responsável pelo setor de monografias e com toda compreensão de que necessitávamos no momento.

A princípio, como nossa intenção foi analisar as dificuldades sentidas para elaborar a retextualização, separamos as monografias que foram rejeitadas pela banca examinadora por conterem trechos extraídos de obras já publicadas, pecando contra a autenticidade dos trabalhos. A leitura dessas monografias foi dirigida pelo nosso interesse em buscar as formas de apropriação utilizadas pelo discente, detendo-nos na análise do texto em sua superficialidade lingüística, observando-lhe as estruturas gramaticais e as alterações morfossintáticas procedidas pelo aluno, de forma que nos fosse possível adentrar em seu universo de compreensão e conhecimentos já pressupostamente adquiridos. Com tal análise, firmou-se a pretensão de entender como o aluno se apropriou das estratégias lingüísticas correntes nos gêneros jurídicos e de identificar questões de autoria e prática social.

Para proceder à análise, buscamos ler algumas das referências indicadas pelo discente, a fim de identificarmos o texto matriz. Colocamos próximos os trechos das monografias e os da obra pesquisada, considerados sugestivos para a nossa pesquisa, de forma que permitisse

uma melhor visualização dos problemas encontrados. O uso do negrito foi um dos recursos escolhido para destacar a similaridade entre os dois textos.

Em alguns exemplos, o texto matriz foi extraído da internet, fonte de pesquisa que, pelo mau uso, se tem tornado um problema no meio acadêmico. É de se notar, como condição primeira para a escolha pelo aluno do texto pesquisado, a necessidade de que haja identidade temática dos dois trabalhos, o que vai agir como um facilitador para o parafraseamento realizado pelo aluno.

Para as retextualizações apresentadas para os artigos das leis, buscamos os códigos civil, penal e comercial para identificação da matriz, atentando, especialmente, para a compreensão que o aluno demonstrou ter construído sobre o que leu.

## 3.2 Análise descritivo-explicativa dos dados

### Texto matriz (TM1)

**O legislador optou por um critério objetivo (sistema legal), fazendo uma enumeração taxativa dos tipos penais tidos como hediondos ...**

### Texto parafraseado (TP1)

**Ao construir o texto da Lei N°. 8.072/90, o legislador optou por um critério objetivo, fazendo uma enumeração taxativa dos tipos penais tidos como hediondos,...**

Analisando o TP1, temos, inegavelmente, um plágio, consoante assevera Christofe (1994) já que houve um aproveitamento quase total – observa-se apenas a exclusão da expressão *sistema legal* - da citação matriz sem que lhe fosse outorgada a autoria, com o acréscimo da oração circunstancial. Percebe-se, de imediato, a estratégia de inserção da expressão dêitica "ao construir o texto da Lei N°8.072/90", cujo valor circunstancial está

atrelado à afirmação que se segue, extraída *ipsis verbis* do texto matriz, constituindo um parafraseamento por expansão léxico-sintática. Essa inserção reafirma o tema do trabalho, qual seja, a Lei 8072/90, mas nada acrescenta de novo ou de informação a merecer a topicalização efetuada, a não ser ressaltar que a atitude do legislador, sobre a qual fala o texto, só aconteceu no momento de redigir a lei em foco, não ocorrendo em outras situações. Percebe-se, aí, a estratégia lingüística de reordenação tópica, em que o aluno faz uma reformulação dos aspectos textual-discursivos, de modo a destacar um determinado elemento da proposição.

Para reorganizar o tópico do texto, no momento de inserir o fato principal, o discente demonstra conhecimento da norma de pontuação que determina o emprego da vírgula para separar sintagmas oracionais quando antepostos ao fato principal, circunstanciando-o. Com essa estratégia, fica claro que o discente considera importante ressaltar que a opção do legislador de que se fala remete à redação da lei mencionada, reafirmando, assim, o núcleo de sua pesquisa, do qual não se quer afastar. Com o uso desse recurso, ele obteve uma abrangência argumentativa com ampliação, pela estratégia lingüística da inserção da expressão dêitica, favorecendo o funcionamento sócio-comunicativo do texto produzido.

**Texto matriz (TM2)**

..., ao invés de definir o que seja crime hediondo e atribuir ao juiz a aplicação da norma penal (sistema judicial). Com efeito, de acordo com o art. 1º da mencionada lei:...

**Texto parafraseado (TP2)**

... não definindo o conceito de hediondez e atribuindo ao juiz a aplicação da norma penal conforme o tipo determinado pela lei.

É possível ver-se, nessa estrutura, a estratégia de variação léxico-sintática, em que o aluno usa o recurso da substituição por novas estruturas sintáticas e unidades lexicais, revelando uma preocupação com o tratamento estilístico a ser dado ao texto, com

procedimento semelhante à 7ª operação apresentada por Marcuschi. Ocorre uma substituição lexical paralela, uma seleção de novas estruturas sintáticas, procurando manter o sentido do texto pesquisado, mas surgem algumas dificuldades, quando o discente executa as seguintes alterações:

1. "ao invés de definir" por "não definindo";
2. "o que seja crime hediondo" por "o conceito de hediondez";
3. "e atribuir ao juiz" por "e atribuindo ao juiz"

Ao reconstruir o texto lido, buscou o discente um parafraseamento por condensação léxico-sintática. Para isso, partiu da estratégia da substituição lexical paralela. Fez a substituição da expressão "ao invés de", cujo significado de oposição deveria restringir seu uso a frases antitéticas, entretanto, como essa expressão sofreu um processo espontâneo de evolução semântica, passa a ser empregada em frases que apontam substituição, equivalente, portanto, a "em vez de", procedimento ocorrido no texto matriz. Entretanto o discente "traduz" pelo oposto, ou seja, "ao invés de definir" tem por antônimo "definir". Já que o uso de "ao invés de" foi por ele entendido como sendo oposição, isto é, o oposto de "definir" e não uma substituição "em vez de definir", ele opta por "não definindo" como substituição válida e sinonímica.

Da leitura do texto matriz, entretanto, percebe-se que a intenção do autor é criticar o fato de o legislador adentrar o campo do judiciário, determinando e cominando penas, atribuições dos magistrados, cuja independência de julgamento para cada caso deve ser vista como um critério básico do exercício da justiça.

Esse entendimento foge à percepção do aluno. Ocorre que, na estrutura sintática do período matriz, observa-se a ocorrência de equípolência interacional, isto é, a concorrência de orações subordinadas ao mesmo fato principal, com a omissão do transpositor, fato denotativo

de elegância lingüística. Dessa forma, o autor diz que o legislador fez uma opção determinada em vez de outras (no plural), quais sejam, "ao invés de definir o que seja um crime hediondo e (ao invés de) atribuir ao juiz a aplicação da norma penal, o legislador optou por um critério objetivo..."

Em casos assim, o uso do conectivo "e" se justifica como marca metalingüística da coordenação, pois a estrutura de "definir o que seja um crime hediondo" se encontra na mesma camada de estruturação gramatical de "atribuir ao juiz a aplicação da norma penal", ambas associadas à expressão "ao invés de". Esse conhecimento da estrutura sintática complexa, que envolve subordinação coordenada, o aluno não demonstra dominar, pois toma o conectivo aditivo "e" na sua acepção primeira de acréscimo, de indício de ações sucessivas, motivo pelo qual não repete a negação. Isso nos indica que ele vê o fato de "definir" e o de "atribuir" como isolados e subseqüentes e não como fatos coordenadamente subordinados ao primeiro fato do texto lido, pela expressão transpositora "ao invés de", e, conseqüentemente, denegados, em razão da carga semântica de negação embutida na expressão usada.

Outra inadequação decorre da substituição de "de definir o que seja crime hediondo" por "não definindo o conceito de hediondez". No TM2 o que se aborda é a falha do legislador em não caracterizar o que faz um crime ser hediondo, limitando-se a citar crimes já previstos em lei; no TP2, o que se questiona é o conceito de hediondez.

A retextualização efetuada resultou num texto com funcionamento sócio-comunicativo prejudicado, advindo do falseamento da idéia original, correspondente ao horizonte indevido de compreensão de Marcuschi. A leitura do TP2 implica uma redução da abrangência argumentativa, posto que simplesmente dizer o que é hediondez não engloba, necessariamente, a caracterização de um crime como hediondo.

Desmantela-se o raciocínio construído no TM2. Compreensões não autorizadas pelo texto matriz terminaram por projetar idéias destoantes, terminando por se construir um

texto que não condiz com a fonte pesquisada. No TP2, as falhas no conhecimento dos mecanismos de junção interoracional, ou seja, na coesão, geraram a desarticulação no plano da coerência, além de o discente haver desconhecido estratégias linguístico-discursivas utilizadas pelo autor do texto matriz, o que provocou distorções de leitura e entendimento.

### **Texto matriz (TM3)**

**Alberto Silva Franco, crítico ao sistema adotado, afirma que "o texto legal pecou, desde logo, por sua indefinição a respeito da locução 'crime hediondo', contida na regra constitucional.**

### **Texto parafraseado (TP3)**

**Os juristas críticos ao sistema adotado afirmam que o texto legal pecou por sua indefinição a respeito da locução 'crime hediondo' contida na regra constitucional.**

Nesse excerto TP3, o aluno faz uso da estratégia da variação léxico-sintática, através do recurso da redução da estrutura sintática, à semelhança da 9ª operação apresentada por Marcuschi (2001). Para isso, faz a eliminação do sujeito da primeira afirmativa, que identifica o autor da citação direta, recurso utilizado no texto matriz. Como estratégia de parafraseamento, o aluno omite o autor da citação, mas utiliza a informação apositiva "crítico ao sistema adotado" transformando-a no sujeito "críticos ao sistema", mas, achando por bem manter a função adjetiva de "crítico", acrescenta o termo "juristas", como núcleo do sintagma nominal "juristas críticos ao sistema". Observa-se a necessidade de deixar claro que o que se afirma não é de autoria do aluno nem de críticos de outras áreas do conhecimento; são "juristas" que afirmam o dito, portanto busca-se respeitar as determinações sociais do mundo jurídico, que limita a alguns a possibilidade de emitir discursos ou interpretá-los, confirmando o que Fairclough afirma sobre ser o discurso resultado de ações e valores do autor do evento discursivo.

A omissão da expressão dêitica “desde logo” na retextualização revela a interpretação do discente da pouca importância dela para o conteúdo, mas, se lermos o TM3, atentamente, percebemos que é essa expressão que nos indica que o que foi dito é apenas a inadequação mais visivelmente criticável que o autor da fala apresenta para o texto legal, a primeira inadequação que ele, Alberto Silva Franco, deseja comentar. Para o aluno, esse “detalhe” não importa, e, portanto, omite a expressão.

Retiradas as aspas do TM3, que servem para indicar que o que vem a seguir é uma fala de Alberto Silva Franco, o aluno apropria-se dela como se sua fosse, mas não quer assumir o risco de tal afirmação, por se reconhecer como alguém não autorizado a fazê-la, daí recorrer a um parafraseamento pela expansão léxico-sintática, obtendo uma abrangência argumentativa com ampliação, o que resulta num funcionamento sócio-comunicativo favorecido, pois não é apenas um jurista que afirma o dito, mas juristas (no plural), expandindo-se, dessa forma, o critério de autoridade utilizado como argumento persuasivo. A pequena parte, que não constitui uma cópia total do TM3, revela o uso do domínio do linguístico para burlar o leitor desavisado.

Já que a identidade social do indivíduo se (re)constitui imbricada com sua representação da realidade e com os relacionamentos sociais por ele articulados, aspecto defendido pela ACD, muitos estudantes de Direito, por não ousarem discordar, em seus trabalhos monográficos, de idéias apresentadas no mundo acadêmico, fortalecem o estabelecimento da assimetria do poder em sua relação social com esse meio. Da produção desse aluno, inferem-se essas condições históricas no trabalho da ideologia e do inconsciente, pois seu texto reflete a visão que tem o aluno sobre si mesmo, como mero repetidor dos conhecimentos formulados, nada afeito a pesquisas para comprovação de novas hipóteses por ele levantadas.

Em sua enunciação, percebe-se, que, na verdade, o discurso discente não constitui um conhecimento científico próprio, mas uma informação colhida sobre os saberes já instituídos, sendo esse aluno partícipe, portanto, do processo de divulgação do discurso científico, e que, por estar inscrito num universo cultural organizado, institucionalizado, consoante Fairclough (2001), é efeito dessa sociedade e condicionado a ela.

Como a retextualização é comumente encontrada em textos jurídicos profissionais, o estudante usa a retextualização de forma consciente, e tem certeza de que mesmo o leitor mais exigente não pode recusar o texto produzido, por identificar nele caminhos de (re) construção do sentido, além da irrefutável condição de verdade dos enunciados apresentados - na visão do aluno - por terem sido formulados por pessoas de notável saber jurídico e de incontestável prestígio no meio técnico-científico e acadêmico.

#### **Texto matriz (TM4)**

Em vez de fornecer **uma noção, tanto quanto explícita, do que entendia ser a hediondez do crime** (o projeto de lei enviado ao Congresso sugeria uma definição a esse respeito), **o legislador preferiu adotar um sistema bem mais simples**, ou seja, o de etiquetar, **com a expressão 'hediondo'**, tipos já descritos no Código Penal ou em leis especiais. Desta forma não é 'hediondo' **o delito que se mostre 'repugnante, asqueroso, sórdido, depravado, abjecto, horroroso, horrível', por sua gravidade objetiva, ou por seu modo ou meio de execução, ou pela finalidade que presidiu ou iluminou a ação criminosa, ou pela adoção de qualquer outro critério válido**, mas sim aquele crime que, por um verdadeiro processo de colagem, foi rotulado como tal pelo legislador.

#### **Texto parafraseado (TP4)**

Ao invés de dar **uma noção, tanto quanto explícita, do que se entendia ser a hediondez do crime** (como foi sugerido pelo Projeto de lei enviado ao Congresso), **o legislador preferiu adotar um sistema bem mais simples**, etiquetando **com a expressão 'hediondo' o delito que se mostre repugnante, asqueroso, sórdido, depravado, abjecto, horroroso, horrível, por sua gravidade objetiva, ou por seu modo ou meio de execução, ou pela finalidade que presidiu ou iluminou a ação criminosa, ou pela adoção de qualquer outro critério válido.**

Entremeando a simples cópia com alterações lexicais, como a substituição de "em vez de fornecer" por "ao invés de dar", ou alteração sintática da ativa (o projeto sugeria) para a passiva (foi sugerido pelo projeto - observe-se a inadequação no aspecto temporal do verbo), ou omissão de expressões, como "ou seja", ou ainda a substituição da forma nominal do verbo, como em "o de etiquetar" - infinitivo - trocado por "etiquetando" – gerúndio, o autor do TP4 executa variações léxico-sintáticas, com substituição da estrutura sintática por redução e a substituição lexical paralela, como estratégias de retextualização.

Do ponto de vista semântico, é interessante observar que, na substituição lexical efetuada no TP4, ocorre o processo inverso, em relação ao TP2, pois, no TM4, o uso da expressão "em vez de" está semanticamente associado a uma substituição, isto é, diz-se que o legislador permuta as ações: não fornece uma noção do que seja hediondez, e, em lugar disso, põe a etiqueta de hediondo em crimes já descritos em leis. O aluno, mantendo o sentido de substituição, utiliza a expressão "ao invés de", no TP4, a qual não necessariamente significa a mesma coisa de "em vez de", apesar de largamente usadas como sinônimas na língua atual, como já explicado nas considerações sobre o TP2.

Destaca-se na retextualização efetuada em TP4, uma inserção não autorizada pelo texto matriz, decorrente de uma interpretação distorcida, provavelmente por pouco traquejo lingüístico da escrita, e esse horizonte indevido de compreensão acarreta falseamento da idéia contida no texto matriz, como bem explica Marcuschi (2001). Observe-se que, no texto matriz, o autor constrói um paralelismo com a expressão "dessa forma não é... mas sim...". Neste tipo de estrutura, nega-se algo (o que não é "hediondo") para depois afirmar esse mesmo algo (o que é "hediondo"). Há de se notar, também, que o uso da expressão anafórica "desta forma" remete-nos para a afirmação anterior, qual seja, a de que o legislador etiquetou com a expressão "hediondo" crimes já previstos em outros princípios legais. O aluno omite tanto a expressão anafórica como o objeto da ação de etiquetar, substituindo este pelo sujeito

do primeiro par da construção paralelística (etiquetando o delito), seguido da cópia da oração adjetiva (que se mostre...). No paralelismo construído pelo autor do texto matriz, "o delito que se mostre 'repugnante, asqueroso, sórdido,...'" NÃO é suficiente para ser considerado hediondo, para o legislador, mas APENAS os que ele, legislador, rotulou como tal. Na paráfrase construída pelo aluno, afirma-se que esses delitos é que SÃO hediondos, numa clara distorção da idéia apresentada, motivada, provavelmente, pelo pouco domínio de estruturas lingüísticas mais complexas. O aluno buscou a retextualização com o recurso da redução parafrástica em que constrói um só período com os dois últimos do TM4, entretanto obtém uma paráfrase que peca em sua função precípua, que é a de reformular um enunciado lingüístico, mantendo a equivalência semântica, em decorrência do horizonte indevido de compreensão. O parafraseamento obtido resultou numa abrangência comunicativa com redução, chegando a comprometer o funcionamento sócio-comunicativo do texto, pela distorção da idéia contida no TM4.

#### **Texto matriz (TM5)**

**Não há de se falar, portanto, que, a partir da interpretação teleológica da norma principal, a norma inferior regulamentadora tem poderes plenos para especificar, quando apenas lhe é dado colocar em prática, detalhar, conformar o preceito constitucional com a realidade. A conformação de direitos fundamentais não significa que o legislador possa dispor deles; significa apenas a necessidade da lei para garantir o exercício de direitos fundamentais.**

#### **Texto parafraseado (TP5)**

**Não há de se falar, portanto, que a norma inferior regulamentadora tem poderes plenos para especificar, quando apenas lhe é dado colocar em prática, detalhar, conformar o preceito constitucional com a realidade. A conformação de direitos fundamentais não significa que o legislador possa dispor deles, significa apenas a necessidade da lei para “garantir” o exercício de direitos fundamentais**

É flagrante que o que ocorreu extrapola o parafrasear. Temos aí um caso de cópia absoluta, quase total, pecando o aluno por apresentar o texto como se fosse de sua autoria. O que levou o aluno a não utilizar o trecho “a partir da interpretação teleológica da norma principal”, já que não houve nenhum constrangimento em usar o texto matriz, nos leva a cogitar se não houvera uma incompreensão do que seja “interpretação teleológica”; se não se entende o que diz o trecho, omite-se-o.

A prática comum, na comunidade jurídica, de se fazer uso de trechos de textos alheios não autoriza a cópia como feito no TP5. Tal prática, na verdade, obedece a regras entre as quais figura a exigência da informação da fonte, seu autor e obra, devendo, ainda, o texto vir com os sinais de pontuação adequados ao tipo de citação. O não atendimento a essas determinações constitui o plágio, flagrantemente observado no TP5, em que se usa o texto matriz que versa sobre a inconstitucionalidade do parágrafo primeiro do artigo 2º, da lei 8072/90, porque coincide com o assunto proposto na monografia em tela, que é a violação ao princípio constitucional da igualdade na lei dos crimes hediondos. Ambos comentam, portanto, a possível inconstitucionalidade da mesma lei, entretanto essa identidade semântica, característica primeira da paráfrase, extrapola o dizer o dito de forma diferente, pois há completa identidade na retextualização, apenas com recurso à estratégia de eliminação de parte da frase, mas não com vistas à idealização lingüística, e sim, por opção pela comodidade em não pesquisar o que seria interpretação teleológica. Revela o aluno falta de horizonte de compreensão, limitando-se à simples cópia do texto matriz, não cabendo analisar o resultado das estratégias do texto, pois não houve, na verdade, retextualização. A abrangência argumentativa e o funcionamento sócio-comunicativo do TP5 identificam-se, portanto, com os do TM5, já que não houve alterações lingüísticas analisáveis.

Ao utilizar-se o discente de estruturas lingüísticas que embasam o uso estratégico da paráfrase, como recurso válido para reafirmar, com outros termos, o mesmo sentido de outro

texto lido, percebemos, no TP5, a falta de limite entre esse deslocamento mínimo e a usurpação do discurso do outro, faltando ao aluno extrapolar esse eixo parafrástico do texto, que o leva a deter-se no idêntico e no semelhante, de forma que sua linguagem própria pouco evolui. Nesse texto analisado, revelou-se muito bem esse aspecto, "quebrando" a ética e apresentando um perfil de aluno-produtor de texto que, ao usar o texto do outro, apenas reproduz comportamentos aceitos como "naturais", não devendo ser visto esse seu agir como representação de um sujeito isolado, mas de sujeitos envolvidos na história cujas paráfrases construídas sofrem coerções da formação discursiva, como defende Parret (1988).

Na análise do texto em questão, a figura do aluno sedimenta-se como a daquele que, cada dia, apresenta menos domínio do saber construído naquela determinada área do conhecimento. Quem produz seu texto dessa forma, buscando retalhos de texto de outrem o faz numa perspectiva que indica a reprodução e aceitação de tal fato como pertencente ao mister do pesquisador.

#### **Texto matriz (TM6)**

**O tráfico internacional de drogas ilegais movimenta em torno de 400 a 500 bilhões de dólares ao ano**, segundo estimativas do Programa das Nações Unidas para o Controle Internacional de Drogas (UNDCP).

#### **Texto parafraseado (TP6)**

Estima-se que algo **em torno de 400 a 500 bilhões de dólares, ao ano, são movimentados pelo tráfico internacional de drogas.**

No TP6, tanto o aluno manipula a expressão dêitica, como utiliza-se de variações léxico-sintáticas. Percebemos a exclusão da expressão dêitica que indica a fonte da informação. O que fora informado como estimativa do Programa das Nações Unidas para o Controle Internacional de Drogas assume a forma de uma subjetividade indeterminada pelas alterações de natureza sintática por redução de que o aluno faz uso. Entretanto ao optar pelo uso da forma verbal "estima-se", o aluno apropria-se do caráter de avaliação e cálculo aproximado contido em "estimativas", mantendo, portanto, o aspecto de incerteza quanto ao

valor apresentado, mas essa incerteza está destituída da autoridade subjetiva. Se antes o UNDCP era responsável pela estimativa, o teor de aproximação do valor é considerado passível de variação mínima, por ser um discurso de uma entidade reconhecidamente autorizada a emití-lo. No TP6, no entanto, do uso da expressão verbal de terceira pessoa do singular, seguida da partícula de indeterminação do sujeito, decorre uma implícita possibilidade de maior variação do valor apresentado pela ausência de um referencial autorizado. Não se trata apenas de uma classificação sintática de sujeito indeterminado, mas de um sujeito indiferenciado, ou seja, que toma como referência a massa humana em geral e, que, por essa indefinição referencial, a predicação fica destituída do caráter de autoridade que possui a afirmação do TM6, com conseqüente redução na abrangência argumentativa do texto.

A alteração da voz ativa do fato principal, no texto matriz, para a voz passiva analítica associada a uma construção complexa de transposição substantiva revelam-se como uma estratégia de substituição da estrutura sintática, tanto com a alteração sintática como com a reordenação tópica do texto, já que o fato topicalizado no TM6 é, na retextualização (TP6), apresentado como uma oração subjetiva posposta à principal, portanto fato não topicalizado. Mas a simples mudança do tópico frasal do TM6 já implica uma responsabilidade da parte de quem a faz. Se se topicaliza o valor movimentado no TP6, dá-se a este fato um destaque maior, reveste-se-o de importância capital, enquanto que, no TM6, o que se quer ressaltar é a investida do tráfico internacional de drogas ilegais, sendo a cifra apresentada como um mero parâmetro para a largueza de sua abrangência.

A sintaxe da língua se encarrega de deixar clara essa construção, quando diferencia a relação subjetiva da objetiva. No TM6, o sujeito, que representa o tema da proposição, é o tráfico internacional de drogas ilegais; estabelece-se, aí, uma relação gramatical entre a noção significativa do verbo “movimenta” e a pessoa referida, que é o sujeito. Esse mesmo verbo

mantém uma relação significativa com o objeto movimentado, mas, se olharmos tais relações no plano constitutivo da oração, vemos que, enquanto o sujeito constitui um sintagma nuclear da proposição, o objeto é apenas um sintagma constitutivo do sintagma verbal, portanto não tem em si o núcleo do rema, aspecto incontestável na gramática normativa da língua padrão.

No TP6, ao fazer a escolha pela estruturação sintática da voz passiva, o seu autor faz uso da estratégia de variação léxico-sintática, não só pela substituição da estrutura sintática, mas pela topicalização que essa substituição acarreta, trazendo implicações para a argumentatividade, como bem explica Bechara (2003). Observe-se que a mudança do tema da proposição traz um sintagma pertencente ao estrato gramatical inferior (objeto) para a estrutura sintagmática superior (sujeito), isto é, transforma em sujeito o que, no TM6, era objeto, caracterizando a conversão da voz do verbo da ativa para a passiva. Não se trata, na verdade, de apenas dizer que o sujeito, na retextualização feita, é paciente, mas de transformar um elemento antes secundário – objeto -, dando-lhe o destaque que tem o sujeito na estrutura oracional e isso implica uma valorização desse elemento pelo produtor do texto, ou seja, valoriza-se a cifra e não o tráfico de drogas.

Quanto ao aspecto da construção do sentido, observamos que o aluno se mantém coerente com o que é proposto no texto matriz, mas revela o que Marcuschi (2001) chama de horizonte mínimo de compreensão, posto que se limita a uma mera repetição da idéia apresentada. Tal atitude demonstra, mais uma vez, a falta de criticidade dos discentes, que se prestam à submissão consciente determinada pelas instituições. Não só não se comenta o dito, como se o repete, sem questionamentos nem preocupações maiores que não a destruição de pistas da autoria alheia. Uma informação simples como a contida no TM6, ainda assim, é copiada pelo aluno, ajudando a solidificar um perfil de si que ele já tem por certo, qual seja, o de um aliado do seletor grupo autorizado a emitir discursos, ainda que enunciados mínimos e

cujo teor represente um conhecimento de grande parte da sociedade, já que circula nos meios de comunicação de massa.

**Texto matriz (TM7)**

Esse valor equivale a cerca de **8% do total das exportações mundiais**.

**Texto parafraseado (TP7)**

Esta cifra representa **08% do total das exportações mundiais**.

À primeira vista, não haveria muito o que se dizer sobre a retextualização efetuada, entretanto é interessante destacar as implicações que omissões de dêiticos trazem para a construção do sentido. No TP7, temos a estratégia de exclusão de natureza lexical, com a omissão da expressão dêitica “cerca de”, o que retira da frase o grau de incerteza. Se o TM7 utiliza a expressão “cerca de”, atribui ao seu complemento relativo um sentido de quantitativo aproximado. Já no TP7, afirma-se taxativamente o percentual de 8%, ficando esse patamar como exato ou mínimo. Essa alteração de sentido, que pode parecer insignificante, depõe contra a validade da afirmativa parafraseada, já que distorce o seu conteúdo, quebrando a correspondência semântica que deve haver entre os dois textos, o matriz e o parafraseado.

Além da exclusão lexical do dêitico, percebem-se, no TP7, variações léxico-sintáticas por substituição lexical paralela, como permutar “valor” por “cifra” e “equivale” por “representa”, o que revela um esforço mínimo do discente, mas também demonstra sua preocupação em manter-se fiel ao plano de conteúdo do TM7. Entretanto o que se vê por trás do texto escrito é uma elaboração sem marcas de reflexão de quem o produziu, faltando o enriquecimento de sentido de que nos fala Parret (1988).

A alteração do elemento coesivo anafórico “esse” por “esta” foge às perscrutações do gramático, mas revela o hábito da oralidade de, nas referências a enunciados anteriores, os dêiticos “este” e “esse” se confundirem no uso.

O TP7 demonstra um horizonte mínimo de compreensão, segundo Marcuschi (2001), pois a paráfrase efetuada limita-se ao que fora dito no TM7, sem que se lhe acrescentem interferências próprias do discente. Trata-se, na verdade, de uma retextualização por substituição lexical paralela, cujas alterações não representam dificuldades para quem possui um certo domínio do vocabulário. Esse tipo de retextualização não deveria ser incentivado, como o é nas atividades desenvolvidas na vida escolar, em que os alunos aprendem a somente reproduzir o pensamento pesquisado, sem acrescentar-lhe nenhuma consideração crítica.

Dizer o dito com outras palavras, da forma como foi feito no TP7, implica reconhecer um grau elevado de apassivamento e acriticidade a que o aluno se acha submetido, numa prática social que lhe reserva um papel esvaziado como sujeito-autor na sua produção escrita. São as influências interdiscursivas que determinam seu intradiscorso, daí, no TP7, o aluno, comprovando a dimensão tridimensional do discurso defendida por Fairclough (2001), limitar-se a colher uma informação e, por se ver inscrito nesse universo jurídico institucionalizado como alguém desautorizado a desvendar a inteligibilidade dos seus textos, preocupar-se apenas em alterar o vocabulário, com cuidado para não comprometer a idéia apresentada no TM7, mantendo, assim, a abrangência argumentativa e o funcionamento sócio-comunicativo do TP7.

#### **Texto matriz (TM8)**

**Aproximadamente US\$ 200 bilhões circulam pelo sistema financeiro, após passar pelo processo conhecido como lavagem de dinheiro – segundo o qual a renda de origem ilegal passa a parecer legítima –; o restante transita na economia paralela, sustentando atividades criminosas como seqüestros, roubo de cargas, tráfico de armas e corrupção de políticos e funcionários públicos e privados.**

#### **Texto parafraseado (TP8)**

**Após passar pelo processo de lavagem de dinheiro, 200 bilhões integram o sistema financeiro, o remanescente trilha o caminho da economia**

**paralela, custeando atividades criminosas como seqüestros, roubos de cargas, tráfico de armas, corrupção de políticos, funcionários públicos e trabalhadores.**

No TP8, tenta-se disfarçar a cópiação desautorizada, valendo-se, para isso da estratégia de variação léxico-sintática, pelo recurso da substituição lexical paralela, ao fazer-se as opções por “remanescente” substituindo “restante”, “trilha” para “transita”, “custeando” para “sustentando”, todas elas mantendo relação de significação com o termo substituído. No entanto a troca de “privados” por “trabalhadores”, em “funcionários públicos e trabalhadores”, não obedece às relações de significação, já que “privados” e “trabalhadores” não significam a mesma coisa, nem apresentam equivalência de designação, pois, se assim o fosse, seria admitir que funcionários públicos não são trabalhadores, havendo, aí, uma quebra na equivalência semântica entre os dois textos.

Essa última substituição lexical traz em si um falseamento da idéia matriz, constituindo-se num horizonte indevido de compreensão, provocado pelo desconhecimento de que a carga semântica de “privados” é incoerente com a substituição efetuada, gerando deturpações da idéia defendida originalmente, por falhas de interpretação, reproduzindo a idéia de Marcuschi (2001) de que, de uma interpretação inadequada, advêm sérias conseqüências para a construção do sentido.

Em defesa do discente, poderíamos alegar a sua aceitação do conhecimento do senso comum, a doxa, sobre o funcionalismo público, cuja representação social construída ao longo de toda sua existência esteve, até bem pouco tempo, associada a sinecuras e a exercício de uma ilusória sensação de poder sobre os demais, a justificar uma ociosidade premiada. O construtor do TP8 se apóia em coisas além do dito para reconstruir o sentido do TM8, no que Maingueneau (1993) chama de inferência interdiscursiva.

Outra exclusão dêitica é a do modificador verbal “aproximadamente”, retirando da frase o grau de incerteza do que se afirma, revelando o discente não perceber a alteração

significativa que exclusões efetuadas sem maiores atenções podem trazer para o conteúdo do texto matriz. Essas pequenas omissões tão comumente efetuadas em nossas retextualizações orais dão margem ao surgimento de textos totalmente diversos da sua primeira versão, constituindo o que a sabedoria popular sintetiza no pensamento “quem conta um conto, aumenta um ponto”. Se não aumenta, distorce. E são essas distorções que terminam por dar ao texto parafraseado uma nova roupagem discordante do texto matriz em sua essência conteudística.

Procedimento semelhante também é observado no TP8. Ao fazer uso da estratégia de variação léxico-sintática, pelo recurso da redução da estrutura sintática, exclui-se “conhecido por” do trecho “processo conhecido por lavagem de dinheiro”. Dessa forma, o aluno assume a categorização “lavagem de dinheiro” como real, tanto que considera desnecessário explicar esse procedimento, provavelmente por julgar uma informação de domínio público, portanto óbvia e passível de exclusão. É o caso de se notar a valorização do pessoal sobrepujando a informação do TM8, sem que se veja uma interferência crítica, mas apenas a suplantação da idéia do TM8 pela visão do autor do TP8, constituindo um horizonte problemático de compreensão pela extrapolação da idéia matriz..

### **Texto matriz (TM9)**

Art.43 A adoção será deferida quando apresentar reais vantagens para o adotando e fundar-se em motivos legítimos (Lei 8069/90).

### **Texto parafraseado (TP9)**

No seu **artigo 43** do Estatuto da Criança e do Adolescente está bem claro o princípio do bem estar do adotando, o qual afirma que a **adoção** está **deferida quando apresentar** mais **vantagens para o adotando**, fundando-se, assim em métodos **legítimos**.

Na tentativa de construir um parafraseamento por ampliação da estrutura sintática, visando à explicitação do artigo 43 da Lei 8069/90, o aluno esbarra em dificuldades perceptíveis na estruturação escolhida e apresenta desvio de compreensão do texto matriz.

Analisando a forma como se organiza a seqüência do TP9, percebem-se desvios no emprego dos coesivos gramaticais, que intervieram na organização do texto. O pronome “seu” usado de forma concomitante com o referencial possuidor “do Estatuto da Criança e do Adolescente” torna-se desnecessário, equivalendo a uma repetição semântica injustificada, já que os elementos da coesão gramatical são, por si mesmos, indicação de uma ocorrência próxima. Por serem pertencentes a um inventário limitado do sistema, os elementos gramaticais funcionam no nível da construção sintagmática e não paradigmática, como o faz a coesão lexical. Assim, a escolha do elemento gramatical por substituição pronominal (seu) não admite o uso do elemento substituído (do Estatuto da Criança e do Adolescente), prejudicando a coerência, cuja obtenção ficou a cargo do leitor, quebrando as duas primeiras normas de textualidade apresentadas por Beaugrande e Dressler (1997).

Outra observação, nas escolhas coesivas, que merece destaque, refere-se ao emprego da flexão “o qual”, masculino singular, na qual se observa mais de uma possibilidade de referenciação, visto que o relativo poderá estar referindo-se ao antecedente imediato “adotando”, ou ao artigo 43, ou ainda ao Estatuto em sua totalidade. Não se trata apenas de subordinar-se às regras de teor puramente gramatical, pois, quanto a isso, a concordância entre o relativo e o antecedente, fosse ele qual fosse, foi obedecida. A coesão aí estabelecida prejudica o funcionamento sócio-comunicativo do texto, e não deveria passar ao leitor o triplo trabalho de construção, desconstrução e reconstrução do entendimento, pois, à primeira leitura, com o conector pronominal provavelmente se retomou “adotando”, mas, pela repetição de “adotando” em outra composição sintagmática de função sintática incompatível

com a de sujeito antes construída, leva o leitor à desconstrução dessa leitura e à busca por nova referenciação na tentativa de obter-se a coerência pretendida pelo construtor do texto.

Ainda no aspecto lingüístico, nota-se a variação léxico-sintática, pelo recurso da substituição lexical paralela de “reais” por “mais” e de “motivos” por “métodos”. A relação que se estabelece entre elementos parafrásticos deve ser de natureza semântica, mas não há, nas paráfrases efetuadas, nexos de equivalência de sentido. Ao utilizar a expressão “motivos legítimos”, o texto legal busca caracterizar as relações lógico-semânticas entre o ato de adoção e o que move alguém a querer concretizá-lo. É uma escolha lingüística voltada para sua intenção de sentido que, espera, conduza o leitor na direção do efeito semântico desejado. Esse esforço na escolha dos recursos lingüísticos está diretamente relacionado com a intenção comunicativa, mas, no TP9, a alteração lexical vai além de um mecanismo de parafraseamento, quebrando a equivalência semântica, já que a expressão “métodos legítimos” não se atém às razões que movem o ato de adoção, mas refere-se aos procedimentos adotados para concretizá-lo, o que enseja a compreensão do TP9 como havendo a possibilidade de se deferir uma adoção fundada em motivos ilegítimos, desde que os métodos, os procedimentos, sejam legítimos.

A substituição lexical paralela de “reais vantagens” por “mais vantagens” implica conseqüências argumentativas nada desprezíveis. O “mais”, que infere noção de quantidade indeterminada com aproximação do limite máximo, não apresenta relação de equivalência com “reais”, que se apegam à análise crítica das vantagens em sua validade. Por esse prisma, o que se analisa nas vantagens para o adotando não é o aspecto quantitativo, mas seu caráter de validade, que é variável de caso para caso.

Esses deslizamentos comprovam que a seleção de novas opções lexicais pode causar danos à paráfrase construída, se evitadas de interpretações criticáveis. Diz-se o dito com falseamento da idéia contida no texto matriz, correspondendo, pois, a um nível de horizonte indevido de

compreensão (MARCUSCHI, 2001), com redução da abrangência argumentativa e dando ao TP9 um funcionamento sócio-comunicativo prejudicado.

### **Texto matriz (TM 10)**

#### **Art. 227**

**§ 6º Os filhos**, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os **mesmos direitos** e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação. (CF / 88)

### **Texto parafraseado (TP10)**

Conforme o texto constitucional, no seu **artigo 227, § 6º**, equiparar **os filhos** naturais e adotados, agora, **os direitos** sucessórios são os **mesmos**; sendo ambos, tanto o filho adotivo como o filho natural sempre serão herdeiros idênticos.

O TP10 resulta em reflexões desarticuladas que comprometem seu todo significativo. Essa insegurança no uso de estruturas lingüísticas atinge o requisito de informatividade, quebra a coerência, prejudica a textualidade. São aspectos pontuais, como, por exemplo: o uso do relator “conforme”, que não estabelece conformidade entre o texto constitucional e as orações que se o seguem; o uso da flexão infinitiva do verbo “equiparar”, que caracteriza oração subordinada reduzida, mas não se encontra o fato principal ao qual se atrela; o uso do advérbio “agora”, cuja designação de tempo tanto pode modificar o fato que o precede como o que o segue. Tais ocorrências são responsáveis pela quebra da lógica sequencial do texto, dificultando a reconstrução do sentido pretendido pelo seu autor. O aluno tenta fazer um parafraseamento por expansão léxico-sintática, mas, diante dos problemas apresentados, o funcionamento sócio-comunicativo do texto fica prejudicado, com grande redução da abrangência argumentativa.

Ainda no TP10, percebem-se outras incoerências. Se, no texto legal, proíbe-se a qualificação discriminatória relativa à filiação, o aluno repete, em seu texto, as adjetivações “adotiva” e “natural” como qualificações, sem esclarecer se essas são ou não permitidas. É interessante observar também que, ao optar pelo termo “ambos”, o aluno deixa que se perceba uma distorção na compreensão do preceito legal, já que a referência ali estabelecida alcança três filiações distintas, quais sejam: as havidas da relação conjugal, as da relação extraconjugal e as havidas por adoção. Temos aí uma extrapolação na compreensão do texto, revelando um horizonte problemático de compreensão. O aluno não percebe a distinção entre filhos havidos no casamento e fora dele, provavelmente por, ao trabalhar “havidos por adoção”, tem-nos em mente como uma situação oposta a filhos biológicos. Não se atém ao que diz o TM10 e desvia-se de seu conteúdo, deixando que aspectos pessoais suplantem a informação do texto matriz.

A construção sintática das duas últimas orações revela-se, na verdade, um desdobramento inútil de um único fato enunciado, ficando a forma reduzida “sendo ambos” equívoca em seu uso, já que o verbo ser é repetido na outra oração de forma flexionada e seguido do predicativo expectado. Saliente-se, ainda, a inadequação do lexema adjetivo na expressão “herdeiros idênticos”, que não necessariamente significa “herdeiros com direitos sucessórios idênticos”. Provavelmente, “idênticamente herdeiros” resolveria o impasse criado, mas o desconhecimento das funções dos lexemas levou ao uso do adjetivo com função adverbial, fato possível e aceito pela norma culta, mas, nesse tipo de ocorrência, o lexema assume a invariabilidade em gênero e número dos advérbios. Observe-se, porém, que, no TP10, o predicativo que se quer dar ao sujeito é o de serem herdeiros perante a lei, sem diferenciação de se filhos havidos biologicamente ou por adoção. Mas o uso do termo flexionado “idênticos” não admite ser entendido como advérbio, pois sua flexão no masculino plural reveste-o de natureza nominal adjetiva, de caráter restritivo, com prejuízo para a

coerência do texto parafraseado, que pretendia adjetivar como idênticos os direitos dos herdeiros e não os herdeiros em si mesmos, ou apresentar que eles são considerados herdeiros de modo idêntico, ou seja, identicamente herdeiros.

As inadequações no aspecto léxico-sintático dessa retextualização, que pretendia ser uma explicitação do artigo 227 da Constituição Federal, com avanço dedutivo da igualdade dos direitos sucessórios, portanto um parafraseamento por expansão léxico-sintática, terminam por comprometer profundamente o entendimento do texto produzido. Tentando dar ao TP10 um tratamento estilístico com a escolha de novas estruturas sintáticas, o discente produz um simulacro de texto, não um texto, posto que o destitui do critério mais essencial à textualidade, qual seja, a informatividade com clareza e coerência, segundo os critérios defendidos por Beaugrande e Dressler (1997), o que acarreta uma abrangência argumentativa com redução total e um funcionamento sócio-comunicativo do texto altamente prejudicado.

Percebe-se, nesse texto analisado, que o discente se preocupa em usar elementos lingüísticos de coesão, especialmente no momento de aproximar os diversos fragmentos selecionados para compor seu texto. Mas o que se pode notar é uma aproximação caótica de idéias fragmentadas, já que o discente não consegue estabelecer entre elas uma efetiva presença de relações significativas. Dessa forma, a informatividade do seu texto fica prejudicada e a textualidade, bastante comprometida.

### **Texto matriz (TM11)**

**Art. 52** A adoção internacional poderá ser condicionada a estudo prévio e análise de **uma comissão estadual judiciária da adoção**, que fornecerá o respectivo **laudo de habilitação** para instruir o processo competente. (ECA)

### **Texto parafraseado (TP11)**

Explica o nobre Prof. Antônio Chaves:

“À **comissão** criada pelo artigo 52, do Estatuto da Criança e do Adolescente, do qual terão que fazer parte educadores, assistentes sociais, psicólogos, médicos e advogados especializados, incumbirá a delicada tarefa de estudar caso por caso e elaborar o **Laudó** que orientará o juiz de menores na sua decisão final”. (1997, p.218).

Pôde-se reconhecer no TP11 a voz do autor empírico – a do aluno - entremeada pelas vozes sociais que o fizeram temeroso em assumir sua autoria, sufocada pelas vozes de personagens do mundo jurídico, o qual se apresenta seletivo e hermético, distanciado, muitas vezes, do discurso do aluno, que, por não conseguir adentrá-lo em sua significação, se limita a submeter-se às vozes desses personagens, cujos pensamentos são tidos como representantes fiéis da hermenêutica jurídica, criadores das doutrinas e intérpretes legítimos do direito positivo.

Vimos que a busca pela paráfrase em textos científicos é válida como recurso aos saberes instituídos e divulgados, apresentados sob a forma de citação direta como exigência da dinâmica do conhecimento, mas é conveniente que essa retextualização apareça acrescida de afirmações do próprio aluno, como reflexo de processos de compreensão e reflexão sobre as idéias defendidas, cuja prática depende do trato que tem o discente com o texto jurídico.

O TP11 serve de amostra de como, para uns, o caminho mais fácil da retextualização é o da citação direta, devidamente identificada. Essa prática, amplamente difundida no meio jurídico profissional, reforça o aparecimento, nas monografias acadêmicas, dos discursos já circulantes, percebendo-se, nesse uso, uma estratégia semelhante à lei universal do menor esforço ou da economia fisiológica, segunda a qual se alguém com autoridade para fazê-lo já emitiu um discurso, por que não copiá-lo?

O que nos resta a analisar é a apresentação introdutória da citação que se segue. O uso do argumento de autoridade revela-se como um artifício de argumentação, uma falácia lógica no dizer de Carraher (2002), quando usado como justificativa subentendida da idéia. É o que se percebe no TP11, quando o aluno recorre à caracterização “nobre professor” para revestir

de mais autoridade o autor do discurso proferido, no caso, Antônio Chaves. É importante, para o discente, usar a denominação da atividade de professor, a cujo mister ainda se percebe uma associação com sapiência. Se ele é professor de Direito, ele sabe o que diz e pode dizê-lo, respaldado pela prática discursiva do mundo jurídico. Se, entre os professores, ele é merecedor da adjetivação “nobre”, é alçado a um patamar de destaque nesse meio social, já que a carga semântica contida na palavra refere alguém muito conhecido e ilustre. Ora, é a esse personagem, já apresentado como alguém indiscutivelmente autorizado a dizer o dito, que o aluno passa a responsabilidade de explicar o contido no artigo 52 do Estatuto da Criança e do Adolescente, com referência ao laudo de habilitação. Não há nenhum comentário que comprove a anuência ou discordância do discente com o teor da explicação dada, entretanto essa incompletude termina por ser aceita como uma concordância, numa confirmação do discurso circulante, atribuído à sabedoria popular, de que “quem cala, consente”. O aluno conta com a aceitação tácita de seu texto, visto que o conteúdo nele expresso não é de autoria sua, de alguém que se vê como ainda não autorizado a emitir explicações, mas é de um “nobre professor”; uma explicação incontestável, portanto.

No momento em que este aluno não assume uma posição responsável sobre uma temática, revela a passividade que contribui para a manutenção de um desequilíbrio entre os interactantes, sem que se determinem mudanças nas relações de poder, contribuindo, ao contrário, para a manutenção dessa situação desigual, pela atitude de aquiescência até então manifestada, revelando a presença da instituição nas suas escolhas lingüísticas, fato de que nos fala Fairclough (2001) .

Essa intertextualidade manifesta, segundo esse autor, representa uma dimensão da prática social e a forma como o aluno utiliza o verbo *dicendi* é indicativa dessa sua aquiescência silenciosa às imposições do meio social. O verbo utilizado neste parafraseamento, “explica”, pertence a uma categoria semântica mais geral, mas esses tipos de

verbos de elocução, além de indicarem a quem se atribui a fala, admitem a adjunção de orações adverbiais reduzidas de gerúndio ou de expressões de valor adverbial, que atribuem aspectos valorativos ao dizer. Seu uso sem essas expressões revela-nos ter o autor do TP11 achado necessário identificar o interlocutor, mas excluir-se de um julgamento valorativo sobre a explicação apresentada. O acréscimo, por exemplo, de expressões como “bem” ou “adequadamente” ou ainda de uma oração como “dirimindo dúvidas sobre o laudo de habilitação” traria mais obviedade para a responsabilidade do autor do TP11 com a escolha da explicação desse professor, e deixaria explícita uma concordância com ela.

Observe-se, por oportuno, que a explicação do professor constitui um parafraseamento por expansão léxico-sintática, mas que não se prende a todo teor do texto legal; prende-se apenas a parte do artigo 52, esclarecendo quem comporá a comissão estadual judiciária da adoção e qual será a sua principal tarefa. Fica sem esclarecimento o uso, no TM11, do auxiliar modalizador “poderá”, o qual denota possibilidade e não obrigatoriedade. Se assim o é, em que situação específica será necessário acionar a participação de tal comissão, para orientar o juiz na decisão final, fica sem esclarecimentos.

### **Texto matriz (TM12)**

Art. 227

§ 6º Os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação. (CF / 88)

### **implícito no texto parafraseado (TP12)**

Na sua versão em termos gerais, o Prof. Wilson Donizeti Liberati afirma que o vínculo da adoção “produz o efeito de integrar o adotado, outorgando-lhe o *status* jurídico de filho, incluindo, de modo geral, todos os direitos e deveres, inclusive o sucessório” (1991, s/p).

Seguindo o que determina as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT, a citação direta de quatro ou mais linhas deverá ser feita em destaque, mas, se limitar-se a três linhas será incluída no texto do autor, devendo ter seu início e fim demarcados pelas aspas, que funcionam como marcadores lingüísticos do limite entre o dito por outrem e o dito pelo autor do texto ali produzido – como foi feito no TP11.

No TP12, o discente busca explicar o artigo 227 da Constituição, valendo-se, para isso, do parafraseamento por expansão léxico-sintática efetuado pelo Prof. Wilson Donizeti Liberati. Observe-se que, nessa retextualização, o professor tece considerações sobre os efeitos da adoção, no tocante às implicações da afirmativa contida no texto legal de que os filhos havidos por adoção terão os mesmos direitos que os demais. Prende-se, portanto, à outorga do *status* jurídico de “filho” e ao esclarecimento do que sejam esses “mesmos direitos”. Fica sem explicações, no entanto, a atribuição das mesmas “qualificações”.

É interessante ressaltar o uso da citação de um professor, sempre se buscando demonstrar que quem diz o dito está autorizado pela instituição a dizê-lo, cabendo ao aluno apenas repetir seu discurso. O verbo de elocução escolhido, entretanto, não apenas indica a quem pertence a fala, mas, implicitamente, traz a anuência do discente quanto ao teor de certeza do dito pelo outro.

Na parte que precede às aspas, portanto de autoria do aluno, encontramos dois sintagmas preposicionados, funcionando como modificadores oracionais, incidindo sobre a afirmação atribuída ao Prof. Liberati. Construiu-se, desse modo, uma retextualização pela inserção de expressões dêiticas. A primeira delas – na sua versão – codifica uma ressalva de que a afirmação é do Professor e, ao mesmo tempo, de forma sub-reptícia, induz a uma interpretação de que há outras versões circulantes no meio jurídico e, provavelmente, diversas da dele. Parece uma tentativa de livrar-se da responsabilidade de ver-se tal afirmativa como verdade absoluta, daí já ter anunciado que apenas apresenta uma versão entre as demais

circulantes. Já no segundo sintagma de função dêitica – em termos gerais – a construção do sentido pretendido com o uso desse elemento circunstancial se atém a aspectos pontuais. A expressão “em termos gerais” tem uma carga semântica de generalização, presente na paráfrase apresentada. Não se está fazendo julgamento de casos particulares, mas do que diz o texto legal em sua maior abrangência.

Observe-se, entretanto que a simples omissão da vírgula entre os dois sintagmas preposicionados, que, se estivesse presente, deixaria clara a interpretação acima exposta, faz com que o sintagma preposicionado passe a admitir ser observado como um adjunto modificador nominal restritivo, ou seja, estaria referindo-se não mais ao conteúdo das orações seguintes, mas, ao núcleo nominal “versão”, passando a apontar uma apreciação do locutor sobre o conteúdo proposicional das orações que constituem aquela determinada versão. Com essa possibilidade de sentido construída, o aluno não pode omitir-se da responsabilidade de estar apontando a necessidade de aprofundar a pesquisa para além do que foi dito no texto citado.

Com a retextualização concretizada, o funcionamento sócio-comunicativo ficou prejudicado e a abrangência argumentativa reduzida.

### **Texto Matriz (TM13)**

Art. 15. Serão **consideradas não autorizadas, irregulares e lesivas ao patrimônio público** a geração de **despesa ou assunção de obrigação** que não atendam o disposto **nos arts. 16 e 17**. (LRF)

### **Texto Parafraseado (TP13)**

Consoante o art. 15 da LRF, são consideradas **não autorizadas, irregulares e lesivas ao patrimônio público, as despesas ou a assunção de obrigações**, realizadas sem a observância das regras **dos arts. 16 e 17**.

Observemos que a retextualização procedida pelo aluno ateu-se à inserção da expressão conectiva “consoante” e da exclusão do termo “geração”. A substituição lexical paralela se fez notar na permuta de “não atendam” por “realizadas sem” e de “disposto” por “observância das regras”. Trata-se, portanto, de uma retextualização que se utiliza das estratégias lingüísticas da variação léxico-sintática, com manutenção da abrangência argumentativa e do funcionamento sócio-comunicativo do texto, mas revelando falta de horizonte de compreensão, já que não há nenhum esclarecimento dado pelo aluno; apenas temos uma cópia do texto matriz, com alterações pouco significativas e de grau de dificuldade praticamente inexistente.

O sintagma “consoante o art. 15 da LRF” assume uma função dêitica, posto que cria a ambiência espacial para o restante da frase. Observe-se que trazer o fato para o tempo presente é decorrência de o estudo ser sobre as dificuldades reais da pesquisa procedida e não situações hipotéticas como subjazem na leitura do texto legal.

O aluno esforça-se para que se perceba a sua competência lingüística, no tocante ao texto escrito solicitado. Claro que este aluno se comunica satisfatoriamente na modalidade oral da língua e possui conhecimento da forma escrita, no entanto se atém a repetições de discurso alheio, no caso o da Lei de Responsabilidade Fiscal, parafraseando-o, esquecendo-se de pôr em uso os fatores pragmáticos comuns aos processos sócio-comunicativos que ele, como ser social, domina.

Seu texto é apresentado com uma retextualização que lhe exige um esforço mínimo na produção. O desejo de satisfazer a exigência "monografia de conclusão" leva a uma preocupação em construir um texto que apenas reproduza o que já circula no mundo científico sobre o tema escolhido, mas nada objeta, nem questiona.

Acredita o aluno na plena garantia da aceitabilidade de seu texto, pois, como as idéias são parafraseadas, seu texto reproduz o discurso emanado do Poder Legislativo, de saber

jurídico tido como irretorquível. Percebe-se aí a chamada coerência pragmática, ou seja, encontram-se as apropriações lingüísticas que as convenções estabelecidas determinam para esse tipo particular de texto.

## CONCLUSÃO

Na presente pesquisa, procuramos identificar as estratégias lingüístico-discursivas a que o concluinte de Direito recorre, para processar a retextualização de um texto científico escrito em seu texto escrito, também de natureza científica: a monografia jurídica acadêmica.

Nossa hipótese inicial previa que a retextualização deveria ser uma prática comum no discurso jurídico acadêmico, por constituir-se também prática comum no discurso científico de modo geral, pela necessária recorrência ao saber já construído pelo homem.

O exame do *corpus* restrito desta investigação possibilitou a identificação de estratégias lingüísticas específicas na produção do texto produzido através da retextualização. Encontramos evidências de que o discente busca construir seu discurso jurídico acadêmico através da concisão do texto matriz, buscando a simplificação de suas estruturas sintáticas. Percebemos que a redução da estrutura sintática e a substituição lexical paralela foram estratégias lingüísticas freqüentes, quando da construção de um discurso monologal, processando-se uma retextualização por condensação léxico-sintática, que não se restringiu à condensação do conteúdo, mas conduziu à supressão de elementos sintagmáticos nucleares ou adjuntivos.

Constatamos que cada tipo de parafraseamento se desdobrou em estratégias lingüísticas específicas. Se se procurou uma condensação léxico-sintática, houve uma tendência a alterar a estrutura sintática pela redução dos seus elementos e omissão de expressões dêiticas do texto matriz; se se buscou o parafraseamento por expansão léxico-sintática, em geral para esclarecer um termo ou defini-lo, recorreu-se à ampliação da estrutura sintática, com alterações nas camadas de estratificação gramatical e acréscimos de dêiticos; se se buscou a redução parafrástica, a retextualização exigiu mais da competência discursiva

do discente, pois foram necessárias modificações substanciais na estrutura sintática, envolvendo não só uma frase mas mais de um período.

A segunda hipótese levantada dizia respeito à fidedignidade do texto parafraseado em relação ao teor informativo do texto matriz. Os dados analisados mostraram que o texto parafraseado, além de apresentar alterações na estrutura formal do texto matriz, em alguns casos, também alterou a idéia central do texto pesquisado. Quanto mais amplas as modificações lingüísticas tentadas pelo discente, maiores as probabilidades de haver alterações de conteúdo.

Comprovamos que a fidelidade da retextualização ao texto matriz foi tão mais mantida quanto menos complexas eram as alterações lingüísticas processadas. Convém ressaltar, entretanto, que, mesmo algumas simples substituições lexicais paralelas trouxeram comprometimento à manutenção da idéia do texto matriz, quando não havia, entre os pares de lexias, uma correspondência de significação.

Percebemos, na análise dos textos, que a interdiscursividade se fez presente quando o concluinte construiu seu texto não como uma possibilidade de questionamento e de recriação do real e das verdades científicas dogmatizadas, que permitisse surgir de seu posicionamento novas leituras. A imagem da posição sujeito enunciador, nas análises procedidas, permite-nos afirmar que o aluno não só não se enquadra na função de produtor de seu texto, como se acha “autorizado” a assim o fazer, por considerar “superior” o autor do texto pesquisado, na hierarquia da instituição jurídica acadêmica.

Especialmente no uso das citações, percebemos que o aluno, como sujeito locutor, pretensamente, falou em seu próprio nome, ainda que, aparentemente, não o estivesse fazendo, e falou de algo que supunha ser verdade indiscutível e, portanto, incontestável, num processo de identificação dos sujeitos nos discursos. A imagem que o professor - interlocutor - tem de si e do aluno universitário e a imagem que o autor do texto apresenta em seu texto

são antagônicas, mas constituem as diferentes posições do imaginário que indicam a direção ideológica dessa formulação, comprovando a máxima da ACD de que ideologia e linguagem se articulam e se afetam, sendo, portanto, a ideologia constitutiva dos sujeitos e do sentido.

Comprovamos, nos textos analisados, que os dizeres já ditos sempre revelavam um mecanismo de argumentação em que foram medidos os efeitos sobre o interlocutor. E o aluno, na produção de seu texto monográfico, demonstrou ter consciência da importância de dizer o já dito, sem arriscar-se em novas defesas, sem ousar acreditar em si mesmo como produtor de novas idéias, como construtor ativo do seu meio social.

Mesmo em se tratando de uma análise com um *corpus* restrito mínimo, acreditamos que nossas conclusões indicam as estratégias lingüístico-discursivas que, em geral, ocorrem nas retextualizações produzidas no discurso jurídico acadêmico.

Acreditamos que os pontos analisados nos conduziram aos objetivos desta pesquisa e ampliaram as possibilidades de outras investigações, no discurso jurídico acadêmico ou profissional, como, por exemplo, a busca pelos indícios de culpabilidade no discurso dos réus.

Esperamos que esta pesquisa leve os estudantes de Direito, pelo conhecimento das estratégias de retextualização analisadas, a reflexões que ensejem mudanças de atitudes. Se a retextualização se reveste de crucial importância no discurso jurídico acadêmico, é preciso que, a partir de reflexões próprias, o discente veja esse ato de reescrever como algo eivado de significação e que garanta interação no mundo científico e acadêmico, como produtores de textos escritos significativos.

Esperamos que nossa pesquisa ajude a renovar o pensar sobre a construção do discurso jurídico acadêmico, vendo a retextualização como nem sempre sendo um processo positivo, mas que implica discordâncias. Se o discente apenas construiu seu texto sem valorizar as suas experiências individuais, submeteu-se às imposições do social.

Consideraremos nossa pesquisa bastante proveitosa se ela vier a contribuir para que o produtor de textos jurídicos acadêmicos perceba que é no confronto da ação e, principalmente, da re-ação sobre os objetos da cultura que ele pode apresentar suas experiências e contribuir para a ampliação e mudança de valores, já que, na unanimidade, há imposição.

Se, na construção do discurso jurídico acadêmico, o discente conscientizar-se de que só se individua no coletivo, na interação pela linguagem, poderá, assim, garantir a intercomunicação e, acima dela, a liberdade de ser, de se constituir como pessoa, com dignidade, e sujeito de seu próprio discurso. Se o aluno estiver ciente de que a presença do outro lhe garante a individualidade, esperamos que, através das retextualizações que produzir, realmente ele construa uma representação de si, do outro e do mundo.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Robson José Gomes. **Intertextualidade**: um recurso argumentativo. *In*: SOARES, Maria Elias; ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de. (orgs.) XVI Jornada de Estudos Linguísticos. **Anais**. Fortaleza: UFC/GELNE, 1999. p.40-44).
- ALVES, Virgínia Colares Figueirêdo. **Inquirição na justiça**: estratégias lingüístico-discursivas. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português** - encontro & interação. São Paulo. Parábola, 2003.
- \_\_\_\_\_. No meio do caminho tinha um equívoco. *In* BAGNO, Marcos (org.). **Lingüística da norma**. São Paulo. Loyola, 2002, p. 127-134.
- \_\_\_\_\_. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola, 2005.
- AUSTIN, J.L. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: ARTMED, 1990.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Palavras incertas**: as não coincidências do dizer. São Paulo: Unicamp, 2001.
- BASTOS, Alice Beatriz B. Izique. **A construção da pessoa em Wallon e a constituição do sujeito em Lacan**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BEAUGRANDE, Robert-Alain; DRESSLER, Wolfgang Ulrich. **Introducción a la lingüística del texto**. Barcelona: Ariel, 1997.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- BECKSON, Karl; GANZ, Arthur. **Literary terms: a dictionary**. *apud* SANT'ANNA, Affonso Romano de. São Paulo: Ática, 2003.
- BENTES, A.C. Lingüística textual *In*: \_\_\_\_\_ ; MUSSALIN, F (orgs). **Introdução à lingüística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001, p.246 -282.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. São Paulo: UNICAMP, 2002.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 2003.
- CARRAHER, David William. **Senso Crítico**: do dia-a-dia às ciências humanas. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1999.
- CHRISTOFE, Lílian. Intertextualidade e plágio. *In*: **Anais do Encontro Nacional da ANPOLL** Lingüística, volume 2. Caxambu: ANPOLL, 1994. p. 1181-1187.
- CITELLI, Adílson. **Linguagem e persuasão**. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

- DAMIÃO, Regina Toledo; HENRIQUES, Antônio. **Curso de português jurídico**. São Paulo: Atlas, 1996.
- DIONÍSIO, Angela Paiva et al (org) **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Lucerna, 2003, p. 19-36.
- DINIZ, Maria Helena. **Curso de Direito Civil Brasileiro**. Vol. I, São Paulo: Saraiva, 1993.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: UnB, 2001.
- FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Villaça. **Linguística textual: introdução**. São Paulo: Cortez, 2000.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- \_\_\_\_\_. **O que é um autor?** Lisboa: Vega, 2000.
- FÜHRER, Maximilianus Cláudio Américo; FÜHRER, Maximiliano Roberto Ernesto. **Resumo de Direito Penal**. São Paulo: Malheiros, 2001.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; VILELA, Mário. **Gramática da língua portuguesa**. Coimbra: Almedina, 2001.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *In*: XAVIER, Antônio Carlos; CORTEZ, Suzana (orgs). **Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da Linguística**. São Paulo: Parábola, 2003. p. 123-130.
- \_\_\_\_\_. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1999.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1998.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 1997.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. São Paulo: Pontes, 1993.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de texto: o que é e como se faz?**. Recife: UFPE, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Compreensão ou cópiação nos manuais de ensino da língua?** Recife: UFPE, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de Ensino de Língua?** UFPE, 1994.
- \_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e textualidade. *In*: DIONÍSIO, Angela Paiva et al (org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Lucerna, 2003, p. 19-36.
- \_\_\_\_\_. *In*: XAVIER, Antônio Carlos; CORTEZ, Suzana (orgs.). **Conversas com Lingüistas - Virtudes e Controvérsias da Linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 131 - 140.

- MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. São Paulo: Atlas, 2004.
- MENDONÇA, Neide Rodrigues de Souza. **Desburocratização lingüística**: como simplificar textos administrativos. São Paulo: Livraria Pioneira, 1987.
- MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée (org) **Gêneros textuais**. São Paulo: EDUSC, 2002.
- MEURER, José Luiz (org.). **Parâmetros de textualização**. Santa Maria, RS: UFSM, 1997.
- MIRABETE, Julio Fabbrini. **Processo Penal**. São Paulo: Atlas, 1997.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.
- OGILVIE, Bertrand. **Lacan**: a formação do conceito de sujeito. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. São Paulo: Pontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1988.
- PARRET, Herman. **Enunciação e pragmática**. São Paulo: Unicamp, 1988.
- PEDRO, Emília Ribeiro (org.) **Análise Crítica do Discurso**. Lisboa: Caminho, 1997.
- PETRI, Maria José Constantino. A intertextualidade no discurso jurídico. *In: Anais do Encontro Nacional da ANPOLL* Lingüística, volume 2. Caxambu: ANPOLL, 1994. p. 1206 -1216.
- POSSENTI, Sírio. **Teoria do Discurso**: um caso de múltiplas rupturas. São Paulo: Unicamp / CNPQ, sd.
- \_\_\_\_\_. **Indícios de autoria**. *In: Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação*, 20 (1) (Expressando a língua portuguesa e seu ensino). Florianópolis: Editora da UFSC, 2002, p.105-124.
- \_\_\_\_\_. **A leitura errada existe**. Mímeo, sd.
- \_\_\_\_\_. **Enunciação, autoria e estilo**. Mímeo, sd.
- RICHARDSON, Robert Janny et al. **Pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- SALOMON, Délcio Vieira. **Como fazer uma monografia**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Paródia, paráfrase & cia**. São Paulo: Ática, 2003.
- SOARES, Magda Becker. Aprender a escrever, ensinar a escrever. *In ZACCUR*, Edwiges et al (org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 49-73.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

VAN DIJK, Teun A. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 2004.

XAVIER, Antônio Carlos; CORTEZ, Suzana (orgs). **Conversas com Lingüistas: virtudes e controvérsias da Lingüística**. São Paulo: Parábola, 2003.

ZACCUR, Edwiges et al (org) **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro. DP&A, 2000.