

Sobre a escrita acadêmico-científica: o ensaio da perspectiva de pós-graduandos

On Academic-Scientific Writing: The Essay from the Perspective of Postgraduate Students

MOREIRA, JOÃO VITOR
joaovmoreira@usp.br

Mestrando em Letras pela Universidade de São Paulo, Brasil
Bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) (nº do processo: 2023/07165-7)
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8113-841X>

CORRÊA, MANOEL LUIZ GONÇALVES
mcorreia@usp.br

Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas, Brasil (1997)
Professor Associado Sênior na Universidade de São Paulo, Brasil
Financiamento: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) (nº do processo: 2022/05908-0)
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3638-7086>

PALAVRAS-CHAVE:
Escrita acadêmico-científica;
Ensaio;
Representação.

RESUMO: Neste artigo, analisamos *relatórios de leitura* produzidos por estudantes no âmbito de uma disciplina de pós-graduação, ministrada como oficina em letramentos acadêmicos, na qual foram problematizadas fronteiras tradicionalmente supostas como indiscutíveis para a ciência, as quais, no fazer científico e em sua escrita, se marcariam pela exclusão de subjetividade, pessoalidade e opinião, em favor da objetividade, impessoalidade e verdade. Para a produção do relatório de leitura, foi solicitado que os estudantes confrontassem as orientações de um manual de redação técnica e científica com um dentre três excertos de ensaios, produzidos por três autores diferentes de três diferentes áreas do conhecimento, de tal modo que o confronto contemplasse características formais, incluindo as de caráter enunciativo. Objetivamos, assim, investigar as percepções desses estudantes acerca de valores científicos, especificamente acerca das possíveis tensões resultantes entre as orientações uniformizadoras do manual e o ensaio, gênero que, embora presente em diversas áreas do saber, não se submete a certos imperativos que regem as práticas contemporâneas de escrita acadêmico-científica. A análise de 32 relatórios e sua interpretação foi feita de uma perspectiva discursiva em linguística aplicada. Os resultados revelam como mais visíveis para os estudantes: (a) a ausência de suporte teórico explícito nos ensaios, avaliada, nos relatórios, como uma deficiência da argumentação dos ensaístas; (b) a ausência de referências bibliográficas em certas passagens; (c) a presença marcada da figura do sujeito no texto tida como “liberdade” de criação. As três observações destacadas pelos estudantes dão notícia de uma representação da escrita acadêmico-científica, dominante entre eles.

KEY-WORDS:

Academic-scientific writing;
Essay;
Representation.

ABSTRACT: This article analyzes *reading reports* produced by students within the framework of a postgraduate course conducted as a workshop on academic literacies. The workshop problematized traditionally unquestioned boundaries in science, which, in scientific practice and writing, are marked by the exclusion of subjectivity, personal voice, and opinion, in favor of objectivity, impersonality, and truth. For the reading report, students were asked to compare the guidelines from a technical and scientific writing manual with one of three excerpts from essays written by three authors from different areas of knowledge. This comparison considered formal characteristics, including enunciative aspects. The study aimed to investigate students' perceptions of scientific values, particularly the potential tensions between the manual's standardizing guidelines and the essay as a genre, which, despite its presence in various fields of knowledge, does not adhere to certain imperatives that govern contemporary academic-scientific writing practices. The analysis and interpretation of 32 reports were conducted from a discursive perspective within applied linguistics. The results highlight students' observations, particularly: (a) the absence of explicit theoretical support in the essays, which was evaluated in the reports as a deficiency in the essayists' argumentation; (b) the absence of bibliographic references in certain passages; and (c) the prominent presence of the authorial voice in the text, perceived as "freedom" of creation. These three observations reflect a dominant representation of academic-scientific writing among the students.

INTRODUÇÃO

Este trabalho resulta de uma experiência pedagógica realizada no contexto de uma oficina em letramentos acadêmicos, oferecida em modalidade a distância por três instituições brasileiras de ensino superior e composta majoritariamente por estudantes em nível de pós-graduação. Analisamos *relatórios de leitura* produzidos por esses estudantes durante uma atividade didática que lhes solicitava a comparação entre instruções fornecidas por um manual de redação científica de caráter generalizante, isto é, aplicável a diferentes áreas, e a escrita científica efetivamente praticada em excertos de ensaios relacionados a três áreas do conhecimento: Linguística, Comunicação Social e Educação. O objetivo é, investigar, pela análise dos relatórios, percepções dos estudantes sobre o conflito entre um modo de produção do conhecimento protocolar (dentre outras razões, por sua natureza tida como “objetiva” e “impessoal”) e certos aspectos típicos do gênero, comuns a todos os excertos, relacionados a uma presença não velada do sujeito em seu texto. Pela consideração de um gênero presente em diversas áreas do saber (dentre elas, as três acima mencionadas), interessa-nos investir em uma reflexão que indague em que medida alguns valores apresentados como válidos para a escrita acadêmico-científica em geral conflitam, ou não, com os modos de produção do conhecimento e com a escrita de um gênero específico, praticada em uma dessas áreas, nomeadamente, a das ciências humanas. Com isso, procuramos pôr em ação processos de letramentos acadêmico-científicos que aten-tem para as relações de poder entre modos de produção de conhecimento, testando estratégias de formação que oportunizem a observação e a reflexão crítica dessas relações em diferentes disciplinas, atividade crítica muitas vezes desprezada (ou não considerada) nos espaços de formação.

Para a análise do material, procuramos mobilizar concepções que vão além da descrição de características formais em termos do convencional para um dado gênero ou para um determinado texto. Ainda do ponto de vista teórico, discutimos noções da Análise do Discurso de linha francesa utilizadas para o mapeamento de representações em *relatórios de leitura* produzidos por estudantes de pós-graduação a partir da experiência de leitura de excertos de ensaios. Assim composto, esse viés de observação do material permite apreender a historicidade da/na forma, no caso de um gênero específico, favorecendo o estabelecimento de relações de proximidade e de distanciamento do ensaio com modos hegemônicos de produção de conhecimento e de suas regulações.

Desse posto de observação, concebemos os procedimentos metodológicos utilizados para a produção e para a coleta do material, bem como caracterizamos as políticas editoriais veiculadas por alguns periódicos no que diz respeito à publicação de ensaios. Por fim, consideradas a fundamentação teórica e a metodologia propostas, analisamos os relatórios, levando em conta aspectos quantitativos para uma abordagem essencialmente qualitativa, com viés crítico. Ao final do percurso, apresentamos os resultados obtidos e buscamos apontar caminhos para uma visão crítica da escrita acadêmico-científica, destacando, por exemplo, a reflexão produzida pelo próprio sujeito na qualidade de leitor do seu processo de escrita.

1. O ENSAIO NA ESCRITA ACADÊMICO-CIENTÍFICA

Para além da dimensão estritamente textual, esta reflexão sobre o ensaio considera a indissociável relação entre linguagem, história e sociedade como parâmetro de entendimento dos gêneros discursivos, assumidos na qualidade de processos sócio-históricos que marcam as diversas esferas da atividade humana (Bakhtin, 2006, p. 279). Nesse sentido, a opção do sujeito

por certo gênero discursivo nunca se dá de modo aleatório, mas, como afirma o autor, é

determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. (Bakhtin, 2003, p. 282).

Assumir essa concepção implica entender gêneros discursivos como formas decorrentes de situações concretas de comunicação condicionadas por tempo e espaço específicos, mas não fixos. São, pois, formas “relativamente estáveis” em função da natureza dinâmica da experiência social; se as práticas de interação são mutáveis, não é cabível a idealização de gêneros discursivos como padrões inflexíveis e petrificados, tal qual sugeria, num outro sentido, a visão aristotélica (Faraco, 2009, p. 120). Ao invés disso, forças centrípetas e centrífugas (Bakhtin, 2006, p. 281) concorrem para o grau de variabilidade de um gênero: enquanto as primeiras tendem a normatizá-los, homogeneizá-los, estas últimas atuam em vetor oposto, desestabilizando-os, evidenciando a plasticidade de suas formas. Gêneros marcados pela atuação de forças centrípetas (aqueles do campo jurídico, por exemplo) pouco oscilam devido às normatizações originárias do contexto de produção, diferentemente daqueles em que domina a força centrífuga, responsável por transformações que resultam do fato de que a história é constitutiva das formas.

Na presente pesquisa a circunscrição de uma esfera, a acadêmico-científica, e de um gênero, o ensaio, cuja frequência é especialmente notável no campo das Humanidades, onde também ocorre de forma não homogênea.

Uma outra observação tem relação com a autonomia formal atribuída ao ensaísmo. Essa autonomia característica do ensaísmo não deve ser confundida com expressão artística, já que, segundo Lukács, ele diverge da arte por sua pretensão, “desprovida de aparência estética” (*apud*

Adorno, 2003, p. 18), à verdade. Enquanto a tradição cartesiana impõe leis e esquemas conceituais rigorosos para o saber, o ensaio suspende trilhas dogmáticas para dar lugar a um outro modo de se conceber conhecimento em que o objeto não é reduzido para que se possa conformar em um método único. Alheio a qualquer preceito, o ensaio não busca “alcançar cientificamente” ou “criar artisticamente” (Adorno, 2003, p. 16). Encontra-se num intervalo, metaforizado por Adorno pelo espaço que um objeto pode ocupar entre o conhecido e o desconhecido. O autor exemplifica com a imagem que uma criança faz diante de um objeto desconhecido (e seu entusiasmo com ele), quando outros já julgam conhecê-lo.

Eis, pois, para o que nos interessa neste trabalho, um dos sentidos de investigar como é visto o processo de escrita do ensaio acadêmico e (por que não?) da escrita acadêmico-científica em geral. Situando-se entre o conhecido e o desconhecido, o espaço da escrita acadêmico-científica configura-se no interior de um campo de produção de saberes que se dá à observação por produtos escritos, os quais facultam a constatação de seus próprios processos de constituição.

Deslocando-se as proposições de Adorno e buscando atualizá-las em termos do *modus operandi* da produção científica, atualmente orientado pelo cálculo de potencial de impacto científico e pelo nivelamento institucionalizado, os chamados “ranques”, em que o apelo a uma suposta “língua da ciência” – o inglês – vem sendo assumida como uma realidade, vale destacar outra particularidade do ensaio: sua distinção do tom de urgência – dos processos, dos meios, das formas de vida – ditado pela contemporaneidade. Tipicamente avesso aos imperativos de brevidade e precisão, ao preservar sua condição singular, parece não encontrar espaço entre os propósitos institucionalizados de uma lógica de produção de conhecimento globalmente aplicável e válida.

Não se trata, no entanto, de fazer a defesa de um gênero do discurso, como se nele houvesse uma saída miraculosa para a escrita acadêmico-científica de modo geral. Mesmo sendo submetida a uma organização estrita, a ciência não se organiza uniformemente, uma vez que padrões metodológicos divergem, muitas vezes, no interior dos próprios campos. Acreditamos que a importância de um estudo crítico do ensaio acadêmico não se limita a compreender o seu funcionamento, mas está sobretudo na possibilidade que ele abre de indagar sobre a produção da escrita acadêmico-científica em sua relação com certos modos de se fazer ciência, compondo esses dois aspectos do estudo um espaço em relação ao qual a escrita acadêmico-científica pode ser projetada e observada em retorno. Neste trabalho, procuramos, pois, considerar o próprio fazer científico implicado nessa escrita e que compõe com ela o mesmo processo de objetificar-se pelo dizer.

2. BREVE ESBOÇO TEÓRICO

Na Análise do Discurso de linha francesa (doravante ADF), Pêcheux concebe o sujeito do discurso não como o indivíduo empírico e fechado em si mesmo, mas como descentralizado (porque não está no centro do que diz) e heterogêneo (já que se constitui pela alteridade), formado por dois *esquecimentos* (originalmente propostos em Pêcheux; Fuchs, 1990 [1975] e revistos em Pêcheux, 2009), o segundo, em certo sentido, contido no primeiro. O chamado *esquecimento* n.º 1 caracteriza-se pelo fato de que o sujeito se esquece de que não é a origem do dizer e a fonte dos sentidos; o *esquecimento* n.º 2, não exterior ao primeiro, mas relacionado à formulação do discurso, caracteriza-se pelo fato de que o sujeito se esquece de que as palavras não são transparentes e de que toda formulação é sujeita ao equívoco. Dito de outro modo, as formulações linguísticas que propomos em nossa produção de linguagem são marcadas por uma parte que, podendo estar presente em todas as formulações, foge à ação consciente do

sujeito. A importância da consideração desses esquecimentos para o tema aqui abordado é a de permitir que, na leitura dos textos, trabalhem com a ideia de que é possível reconhecer memória em esquecimentos pontualmente detectados na análise de *relatórios de leitura*.

Com base em Pêcheux (2009), concebemos um sujeito escrevente que, inserido em um espaço social altamente regulado – o da universidade –, ocupa uma posição institucional – a de estudante – da qual emergem, dentre outras coisas, atribuições, possibilidades e impossibilidades e, ainda, a de ser “convidado” a encarnar um posto que, em geral, não lhe é habitual – o de avaliador crítico. Trata-se, pois, de um sujeito que, como seu discurso, é atravessado por determinações de ordem sócio-histórica que marcam suas avaliações. Além disso, o próprio objeto a ser avaliado (o ensaio) também sofre determinações resultantes de processos históricos. Ainda que, pelo menos no campo das Humanidades, o ensaio goze de alguma legitimidade – muito em razão do lastro de renomados autores que o privilegiaram como forma em diferentes momentos –, o gênero parece ocupar um lugar instável diante dos imperativos da ciência contemporânea que, nas palavras de Adorno, “só se preocupa com alguma obra particular do espírito na medida em que esta possa ser utilizada para exemplificar categorias universais, ou pelo menos tornar o particular transparente em relação a elas” (Adorno, 2003, p. 16). Se indiferente aos imperativos de rigor científico, a condição singular do ensaio pode, na era dos resultados, lançá-lo do “aparente elogio de ‘interessante’ ou ‘sugestivo’”, à interdição “dos controles das bancas, dos tribunais, das avaliações, das hierarquias” (Larrossa, 2003 p. 106).

Em momento posterior, na seção 3.2, discutiremos o modo de análise do material, considerando as questões teóricas abordadas nesta etapa, atribuindo particular atenção à apreensão de memória nos esquecimentos observados durante o exame dos relatórios de leitura.

3. A PRODUÇÃO DOS DADOS DE PESQUISA E A FORMA DE ANÁLISE: METODOLOGIA

3.1 A PROPOSTA DE ATIVIDADE E OS DADOS COLETADOS

Os dados analisados são *relatórios de leitura* produzidos, de maneira planejada e controlada, em atividade didática proposta em disciplina de pós-graduação ministrada a distância por quatro diferentes programas de pós-graduação. A disciplina em questão, uma oficina em letramentos acadêmicos, buscava problematizar aspectos em torno das práticas de letramentos acadêmico-científicos, de modo a questionar, dentre outras coisas, as relações hegemônicas que regem as diferentes áreas do saber. Os participantes da pesquisa consentiram formalmente mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), após aprovação pelo comitê de ética, em estrita conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas para a conduta científica.

Solicitou-se (cf. Proposta de Atividade em Anexo) que os estudantes produzissem um *relatório de leitura* sobre um excerto de ensaio – dentre três¹ fornecidos na atividade, os quais foram produzidos por três autores brasileiros de três diferentes áreas de conhecimento (Linguística, Comunicação Social e Educação), áreas coincidentes com as dos alunos matriculados. A opção por apresentar excertos dos ensaios se justificou em razão da viabilização da atividade no contexto da disciplina, de modo a possibilitar, em termos de tempo de execução, a realização da produção escrita. A expectativa era a de que os estudantes confrontassem parâmetros informados pelo manual de redação técnica e científica com características percebidas num dos excertos de ensaio, escolhido individualmente pelos estudantes para a produção do relatório de leitura. Ressalte-se que as recomendações recortadas do manual para a proposta de atividade

1. Em atendimento ao requisito metodológico de os textos não terem sido produzidos para publicação em livro, os três excertos foram extraídos de ensaios de publicação nacional em revistas ou anais de evento científico (conferir Anexo I, p. 20). Anos depois, dois deles, publicados originalmente em 2003 (em revista) e 2011 (em Anais), foram, respectivamente, republicados em livro: 1) Abramo, P. (2016). *Padrões de manipulação na grande imprensa*. Editora Fundação Perseu Abramo. 2) Possenti, S. (2018). *Cinco ensaios sobre o humor e análise do discurso*. Parábola. Nos dois casos, consideramos as publicações originais, obtidas por meio da plataforma *Directory of Open Access Journals* (DOAJ), base de dados que reúne publicações científicas nacionais e internacionais sob políticas de livre acesso gratuito. Para inclusão no DOAJ, é necessário que a publicação tenha página *web* acessível, a publicação deve ser de acesso livre, opere com licenças abertas (como *Creative Commons* ou equivalente), além de disponibilizar informações sobre política de acesso, escopo, taxas de autor, termos de licença e *copyright*, e dados de contato. Além disso, é necessário que a publicação

tenha um ISSN confirmado e atenda aos critérios de qualidade: “DOAJ only accepts open access journals. We define these as journals where the copyright holder of a scholarly work grants usage rights to others using an open license (Creative Commons or equivalent). This allows for immediate free access to the work and permits any user to read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts of articles, crawl them for indexing, pass them as data to software, or use them for any other lawful purpose.” Disponível em: <https://doaj.org/apply/guide/>. Acesso em: 14/11/2024. O DOAJ não inclui livros em seu catálogo. O *Directory of Open Access Books* (DOAB) se dedica a essa categoria, listando livros disponibilizados em acesso aberto.

apresentada aos estudantes apontavam para as expectativas do próprio manual quanto ao que se deveria e o que não se deveria fazer na escrita de um texto acadêmico-científico.

A escolha do manual foi proposital. Publicado pelo Instituto de Pesquisas Espaciais (INPE), o Manual de Redação Técnica e Científica elege, como público-alvo, “todos aqueles em busca de aprimoramento para atuar nas áreas da ciência e da tecnologia” (Soares, 2011, p. 2). O público-alvo do manual é, como se vê, muito próximo daquele que o nome próprio da mais alta instituição reguladora da ciência do país congrega: Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, em torno do qual todas as filiações científicas estão regulamentadas. Do ponto de vista dos temas abordados, nos seus cinco capítulos, estão contemplados: tipologia textual, estilo científico e intertextualidade, muito conhecidos de pesquisadores do campo das Ciências Humanas e, também, muito presentes em cursos e palestras disponibilizados na internet. O caráter generalizante das recomendações do manual reúne os pesquisadores em função de “padrões exigidos pela ciência” e de suposto déficit geral na formação e na linguagem científicas, fato também muito comum em cursos e palestras disponibilizados, indiscriminadamente (em quantidade e em especificidade), na internet:

A ciência é, por natureza, clara, objetiva, translúcida. Se ela possui essas características, além de outras ligadas à parte científica, o estilo do texto científico não pode ser diferente. (...) **Todo pesquisador deve escrever de acordo com os padrões exigidos pela ciência e todos necessitam escrever para divulgar seus resultados**, porque as descobertas que fazem, os sistemas que criam, as metodologias que estabelecem, os instrumentos que idealizam precisam ser repassados à comunidade científica e à sociedade. No entanto, muitos não dominam a “linguagem científica”, sendo esse um dos defeitos mais apontados por editores, professores e revisores de textos científicos. **Isso indica que há uma deficiência importante na formação desses pesquisadores, os quais precisam tomar consciência disso e enfrentar suas carências, estudando e reciclando seus conceitos sobre a linguagem científica e procurando escrever um texto claro, objetivo, correto, ético** (Soares, 2011, pp. 1-4, grifos nossos).

Ao padronizar desse modo a produção acadêmico-científica, o manual adota parâmetros que, recomendados como aplicáveis a diversos campos, não contemplam práticas de escrita (a exemplo do próprio ensaio) convencionadas e valorizadas no interior de algumas disciplinas, sobretudo daquelas filiadas às chamadas Humanidades. Dessa maneira, a escolha do manual teve interesse particular para a pesquisa, uma vez que ele: (a) circula a partir de uma instituição de pesquisa reconhecida nacional e internacionalmente, o que lhe confere representatividade quanto à escrita acadêmico-científica; (b) generaliza um padrão para a escrita acadêmico-científica sem considerar as especificidades de áreas e disciplinas; e (c) reproduz um modo de se fazer ciência típico das ciências formais e da natureza. Tudo isso favorece a observação e a reflexão crítica sobre a escrita acadêmico-científica, uma vez que permite que estabeleçamos relações entre (a) a legitimação de um fazer científico (do qual a escrita – e as tentativas, explícitas ou veladas, de sua normatização – são uma manifestação eloquente); e (b) a institucionalização de uma prática de escrita (da qual o ensaio acadêmico – gênero de que nos ocupamos – também faz parte). Ressalve-se, porém, que o ensaio acadêmico talvez estivesse eventualmente excluído dessa padronização que cruza legitimação de um fazer científico e institucionalização de uma prática de escrita. Longe de se atribuir um aspecto natural ao que seria supostamente mais científico nos modos de dizer tomados como científicos (os artigos?), esse processo de padronização e institucionalização solicita, ao contrário, uma reflexão crítica sobre as relações de força (e de poder, portanto) nele atuantes.

Cabe dizer, por fim, que a proposta foi feita após uma série de atividades que se conectavam pela visada crítica sobre ciência e difusão do conhecimento, indagando, dentre diversas questões, as relações de poder que atravessam as práticas científicas e as divergências entre áreas do conhecimento distintas.

3.2. O OBJETO DE ESTUDO E A FORMA DE ANÁLISE

Neste trabalho, concebemos a constituição do objeto de estudo como o momento de qualificar um material segundo duas intervenções, ambas mobilizadas no sentido de delinear o objeto na dispersão dos 32 *relatórios de leitura* que constituem o material da pesquisa.

A primeira intervenção, intimamente ligada à perspectiva discursiva adotada, é a da instalação do objeto de pesquisa pela busca da memória nos esquecimentos, rastreando-a nas temporalidades/espacialidades marcadoras ou não do sujeito: linguagem informal – variação de acordo com o espaço em que ocorre; afirmações carentes de comprovação ou falta de fonte – atos de linguagem que, sem atribuição a outrem, são assumidos pelo sujeito; presença de metáforas – forma de evasão em relação ao esperado para um texto científico; uso de primeira pessoa do singular. Do ponto de vista dos estudantes, essas marcas podem ser lembradas como impróprias para o ensaio, o que daria o estatuto da leitura que produzem. Ao inscreverem-nas como registro de leitura, elas seriam vistas simplesmente como o esquecimento de certas normas pelos ensaístas (esquecimento porque o texto científico teria de ser isento da presença do sujeito). Por sua vez, para os ensaístas, a presença daquelas marcas tende a configurar uma postura autoral que pode subverter certas normas, sem, no entanto, se assumirem como estando fora do verdadeiro estabelecido para a expressão do fazer científico. Finalmente, do ponto de vista do analista, trata-se de estar atento, no plano do texto e do discurso, à opacidade da linguagem, consideração que leva em conta a materialidade histórica do sentido, e constitui, mas pode escapar à formulação consciente do dizer.

Quanto à segunda intervenção no ato de qualificação do objeto de análise, trata-se de tomar a noção de “configurações significantes” (Guilhaumou; Maldidier, 1994, p. 117) como um gesto

não classificatório do pesquisador sobre as observações feitas pelos estudantes a respeito do gênero ensaio em seus *relatórios de leitura*, buscando lançar um olhar singular para elas, marcado por aquilo que os estudantes atribuem como memorável (em geral, as próprias normas) e aquilo que aparece como passível de esquecimento (em geral, as possibilidades abertas pela escrita acadêmico-científica).

4. ANÁLISE: A SUBJETIVIDADE NO FAZER CIENTÍFICO EM *RELATÓRIOS DE LEITURA*

Nesta seção, descrevemos a recepção da proposta de escrita por parte dos estudantes e, em seguida, selecionamos exemplos para análise. O Gráfico 1 apresenta, quantitativamente, a divisão dos posicionamentos assumidos pelos escreventes nos relatórios. Adiantamos que as três categorias expostas se valem de generalizações que não captam, com precisão, nuances de sentido e singularidades presentes nos dizeres dos estudantes. Exemplificamos isso a seguir, na análise de três excertos.

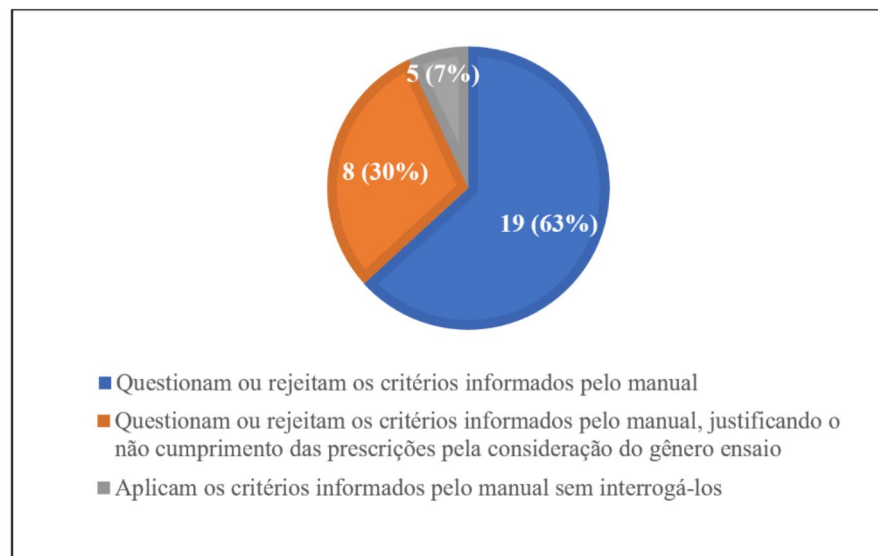


Gráfico 1 — Posições adotadas pelos estudantes nos relatórios de leitura

Fonte - Dados da pesquisa

Os resultados mostram que uma parcela majoritária dos estudantes (63%) questionou as orientações do manual de redação técnica e científica. Lembremos que esses estudantes estavam inscritos em uma disciplina de pós-graduação cujo mote era, exatamente, a reflexão crítica sobre as práticas científicas, de modo que havia um jogo de expectativas em torno da natureza das respostas.

Do total de estudantes, 8 (30%) não manifestaram discordâncias com o manual, mas justificaram a discrepância entre o que o documento previa e o que se constatava nos ensaios. Por se tratar de um posicionamento com reincidência significativa em nossas análises, e que, aliás, sugere-nos a reprodução de representações sobre um gênero textual por vezes referido como “permissivo” ou “livre”, optou-se pela criação de uma categoria específica que contemplasse as ocorrências e propiciasse uma compreensão mais exata dos dados.

Por fim, 5 estudantes (7%) aplicaram os critérios presentes no manual sem qualquer indagação quanto à não procedência do que era recomendado. Para a consideração desse dado, recorde-se que as representações presentes no manual são reforçadas por muitas outras instituições, tais como as instituições de pesquisa e os veículos de comunicação que se prestam a iniciativas de divulgação da ciência. Nesse embate, concorrem, nos textos dos estudantes, afirmações cristalizadas sobre o que seria ou não o dizer da ciência e ponderações ainda embrionárias a respeito da heterogeneidade do fazer científico e suas formas de expressão.

Vejam, no Quadro 1, os apontamentos mais presentes nos discursos dos estudantes quanto ao que se verificou nos três fragmentos por eles lidos.

Apontamentos	Recorrência nos relatórios
Linguagem “informal”	46%
Afirmações carentes de comprovação ou falta de fonte	38%
Presença de metáforas	27%
Uso de primeira pessoa do singular	24%

Quadro 1 — Percepções manifestadas pelos estudantes quanto às características formal-enunciativas apresentadas pelos ensaios

Fonte - Dados da pesquisa

A maioria expressiva, correspondendo a 46%, acusou a presença de linguagem “informal” nos ensaios como um indício de subjetividade. Como veremos nos exemplos, esse tipo de binarismo impõe, também para a ciência, a vigência de uma “linguagem formal” que, em geral, atende às regulações da chamada “norma culta”. Fora dela, ficaria revelada uma presença supostamente imprópria nos gêneros acadêmico-científicos – a do sujeito – por meio de elementos entendidos como de cunho individual, tais como: determinada seleção lexical, a construção de humor, a não utilização de um clítico, etc.

O percentual significativo de 38% dos relatórios menciona uma falha quanto à construção argumentativa dos ensaios, a saber, a falta de comprovação, classificada pelos estudantes como sinal de subjetividade. Nossas análises mostram que há, nos *relatórios de leitura*, uma forte preocupação quanto ao suporte teórico e estatístico na construção de um argumento. Similamente, apresentam-se, com bastante regularidade, críticas quanto à ausência de referências bibliográficas e, portanto, dos fiadores das afirmações.

Observa-se, ainda, que 27% dos estudantes apontam a presença de metáforas (ou “linguagem figurada”) nos ensaios analisados como traços subjetivos, enquanto 24% deles indicam que o uso da primeira pessoa do singular sinaliza a presença, indevida, de subjetividade marcada. Recordemos que, dos três excertos selecionados para a proposta de escrita, somente um faz

uso da primeira pessoa do singular, o que influencia fortemente o fator de recorrência apurado neste último dado, já que nem todos os estudantes escolheram o mesmo ensaio para fazerem os seus *relatórios de leitura*.

Os excertos em exposição nos Quadros 2, 3 e 4 foram dispostos da seguinte maneira: destacamos, em **negrito**, as passagens a serem comentadas, esquematizando-as em um código simples que elenca “P” (de “Passagem”) e a ordem de aparição da ocorrência: P1², P2, P3, etc. Em esquema similar, os estudantes são identificados, respectivamente, como E1³, E2 e E3. Termos e expressões particularmente relevantes serão sublinhados para retomada posterior.

2. P1 (Passagem 1).

3. E1 (Estudante 1).

Quadro 2 – Posicionamentos dos estudantes nos *relatórios de leitura*

Fonte - Dados da pesquisa

O excerto em exame neste *relatório de leitura* – extraído do ensaio A covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio (Martins, 2020) – é fortemente marcado por elementos que se devem evitar ao escrever um **texto científico [P1]**. Ao lê-lo, é **possível constatar um número volumoso de problemas, começando pela subjetividade que atravessa todo o texto de início ao fim [P2]**, a imprecisão no uso dos termos e na abordagem do tema, a qual – adicionada à subjetividade – acarreta a falta de clareza e, portanto, um texto obscuro; **também há no texto a questão da informalidade, que é evidenciada pelo uso de linguagem popular, afirmações categóricas e vagas porque não embasadas cientificamente [P3]**, e problema na escolha de itens lexicais, entre outros. No segundo parágrafo tem-se **afirmações categóricas desprovidas de teor científico, o que, aliás, permeia na íntegra a fração em análise. Para o autor, “O fim da educação a distância chegará [...]”, contudo, não fornece nenhuma evidência disso [P4]**. Contrariamente, elencou os supostos motivos que NÃO levariam o fim da educação a distância, mas sem suporte na literatura especializada. Outra afirmação sem fundamento trata-se de quando argumenta que na esfera educacional, no pós-covid, “[...] não fará mais sentido categorizar o que é a educação a distância ou presencial”, uma vez que “A educação mediada por recursos educacionais digitais será o novo normal”. **Do ponto de vista científico, uma vez que não foram apresentados elementos robustos e críveis que apontam em direção àquilo que ele estabelece, tudo isso configura achismo [P5]**.

O Quadro 2 apresenta as considerações de E1 diante do excerto do ensaio de Ronei Ximenes Martins, intitulado *A covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio*. Em linhas gerais, ao assumir a figura de avaliador, E1 valida as orientações prescritas pelo manual e as reafirma numa apreciação do ensaio que desconsidera as reflexões críticas conduzidas na disciplina a respeito dos diferentes modos de se fazer ciência. Não consideramos que a compreensão do estudante seja necessariamente ruim, mas parece-nos que devem ser considerados alguns fatores para que se perceba melhor a origem do tipo de avaliação que ele manifesta: (i) a legitimidade que emana das ditas “ciências duras”, representações estas também verificadas no manual e que inibem contra-argumentos e questionamentos pelo próprio estatuto “universal” de que gozam; (ii) a posição de E1, enquanto pesquisador em formação, posto na situação de confrontar um manual normativo redigido por especialista, chancelado e disponibilizado por uma instituição estatal associada ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) – a assimetria entre estudante e instituição renomada pode explicar percepções que não se comprometem com um viés crítico; e, por fim, (iii) a própria assunção do papel de avaliador como sendo algo artificial e incompatível com a experiência do estudante de pós-graduação que, em geral, encontra-se na posição daquele a ser avaliado, e não de quem se propõe a avaliar, sobretudo quando se trata de avaliar especialistas, tomados como estando hierarquicamente “acima” dos estudantes em posição de avaliadores.

Destacamos, na passagem introdutória P1, a seleção da expressão “texto científico”. Segundo Assis (2014), oscilações terminológicas como *escrita científica*, *escrita universitária*, *escrita acadêmica* e *escrita acadêmico-científica* podem indiciar valorações distintas e hierarquizadas em torno de práticas discursivas de escrita. Enquanto as instruções fornecidas para a realização da atividade privilegiam a variação “escrita acadêmico-científica”, que parece contemplar um conjunto de práticas de escrita incorporadas em diferentes áreas do conhecimento, a seleção

lexical de E1 prenuncia os valores científicos enfatizados pelo manual e nos antecipa, indiretamente, algumas das posições assumidas pelo estudante, as quais comentaremos a seguir.

Em P2, E1 responde positivamente ao manual quando aponta, como incompatível com o discurso acadêmico-científico, a “subjetividade que atravessa todo o texto de início ao fim”. Embora não haja, na passagem em questão, uma indicação explícita que nos permita apreender quais aspectos textuais E1 reconhece como subjetivos, é possível supor, pela negação posterior de certos elementos do plano da “informalidade”, um espaço em que, para o estudante, não caberia a subjetividade, pois esta violaria o “teor científico” do trabalho, uma vez que favoreceria a presença de “linguagem popular” e “afirmações categóricas e vagas porque não embasadas cientificamente”. Em conformidade com as representações dominantes no que diz respeito ao fazer científico, essas percepções operam com binarismos que isolam sujeito-observador e objeto, conhecimento e conhecedor, reproduzindo, assim, “a ideia de que existe um discurso da ciência, isto é, um discurso do sujeito da ciência, cuja característica seria a de que esse sujeito está apagado nela, “presente por sua ausência” (Pêcheux, 2009, p.197-198). Ora, a partir da crença de que a ciência pode espelhar a realidade, não seria jamais concebível a mediação de um sujeito que, na materialidade do texto, deve querer-se distante e oculto. Nessa perspectiva, é compreensível que E1 denuncie supostas tensões instauradas pela recorrência da subjetividade, já que, no ensaio exposto como segundo excerto, o sujeito se faz marcadamente presente e reivindica a própria jornada como relevante ao que é posto em discussão (“Minha mente se ilumina com a lembrança das muitas lutas que a grande e competente equipe que trabalhou/trabalha com educação a distância no Brasil já travou [...]”).

Enquanto, de seu lado, o autor do ensaio busca ordenar uma história pessoal e articulá-la argumentativamente, E1, por sua vez, denuncia a ausência de dados (“embasamento científi-

co”) que sustentem sua veracidade, elencando adjetivos de teor que progridem em intensidade (“afirmações categóricas e vagas”/”afirmações categóricas desprovidas de teor científico”/”afirmação sem fundamento”/”achismo”). De modo similar, a adjetivação positiva de métodos de comprovação científica (“literatura especializada”/”elementos robustos e críveis”) pode ser vista como base para o mesmo movimento de avaliação negativa, isto é, de rejeição aos relatos tidos como puramente biográficos presentes no excerto.

Atentemos, neste ponto, para a escuta de conceitos presentes no ensaio, ainda que apenas aludidos, por meio de um encadeamento pouco comum em textos científicos padronizados: El não menciona, tampouco toma como exemplo de inconsistência os movimentos realizados pelo autor no parágrafo introdutório do ensaio – movimentos que, sem dúvida, surgem saturados do que adiante seria encarado como uma subjetividade polêmica e indesejável (“[...] A COVID-19 diluiu a Cibercultura (Lévy, 1999) na Modernidade Líquida (Bauman, 1999) e nos reconstituiu como novos seres da Sociedade em Rede (Castells; Fernandez-Ardevol; Linchuan; Sey, 2016). O Homo Deus de Harari (2016) terá que fazer milagres virtuais, mas também materiais, terrenos, pessoais e sociais”). Nesse caso, embora as relações intertextuais se enquadrem, em termos de disposição formal, nos padrões acadêmico-científicos, trata-se de uma ocorrência passível de interdições, visto que, num fluxo alusivo, não se explicita a dimensão conceitual por detrás de cada apropriação terminológica como “Modernidade Líquida” ou “Homo Deus”. Aqui, numa tentativa de explicação da ocorrência levantada, oferecemos três hipóteses complementares: 1) contrariamente ao que se verifica no restante do ensaio, a introdução não apresenta um “eu” marcado, estruturando-se por meio de generalizações cujas vozes não se pode precisar com clareza; 2) as apropriações conceituais conectam essas generalizações a autoridades acadêmico-científicas, tais como Zygmunt Bauman e Pierre Lévy, cujos conceitos sustentariam as afirmações do autor; 3) o autor segue, ao empregar citações, as

recomendações da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), um parâmetro de normalização amplamente associado à produção acadêmico-científica. Diante disso, levantamos três hipóteses que podem justificar a não explicitação dos conceitos: uma aplicável a E1 e duas aplicáveis ao ensaísta. A princípio, pode-se supor que, por parte de E1, reconhecer a presença autoral implicaria a contrariedade da crítica que ele próprio empreende. Por outro lado, do ponto de vista do ensaísta, a presença autoral pode, ao mesmo tempo: (a) conferir algum grau de confiabilidade ao enunciado, fato que também E1 parece reconhecer no ato mesmo de sua omissão; (b) assumir, ao produzir o ensaio, recomendações que poderiam estar no manual e que fazem contrastar o início de seu texto (mais próximo do fazer científico valorizado pelo manual) e todo o seu desenvolvimento posterior (em que o ensaísta se permite distanciar-se desse modelo). Haveria, portanto, nessas hipóteses, pelo menos a possibilidade de uma aproximação entre E1 e o ensaísta, já que ambos parecem, em alguma medida, submetidos à força de um modo dominante de fazer ciência.

Outra particularidade digna de nota diz respeito ao fato de que E1 não faz menção, no seu *relatório de leitura*, ao gênero, muito embora as diretrizes fornecidas pela atividade o situem no centro da reflexão (“Nesta atividade, discutiremos o estatuto do gênero ensaio acadêmico no discurso acadêmico-científico”). Pode-se supor que a ausência de menção ao gênero em questão não tenha sido arbitrária, relacionando-se, por um lado, com a impossibilidade de afirmação do ensaio como um gênero acadêmico-científico quando se toma por parâmetro o manual e, por outro, com a impossibilidade de recusa plena do ensaio, já que é um gênero praticado por figuras de notória projeção, sobretudo no campo das Humanidades.

Examinemos o segundo exemplo.

Aproveito a ocasião para analisar, com mais detalhes, um texto do jornalista e sociólogo Perseu Abramo (2003), um ensaio longo em que analisava a imprensa e sua atuação no que considera uma manipulação da realidade. [...] **Para tentar deixar meu texto mais claro e objetivo (ora, por que não?), analisando o ensaio de Perseu Abramo como se eu fosse um porta-voz do Manual do INPE. Vou aproveitar para fazer isso através de itens, de forma bem organizada e (espero) clara. A partir daqui, me leia como representante de um manual de normalização, ok? [P10]**

O texto de Abramo não peca pela subjetividade. Não se encontram pronomes pessoais de primeira pessoa ou verbos que exteriorizem essa pessoalidade. **É bem verdade que, em alguns momentos, o tom argumentativo revela-se mais evidente, implicando uma posição subjetiva do autor, por exemplo pelo uso de modalizações e verbos com forte apelo subjetivo — “cotidiana e sistematicamente”, “justamente”, “domina” — mas não se pode dizer que haja um uso exacerbado de sua imagem autoral e de suas opiniões. [P11] [...]**

Finalizando este ensaio, em que também violo as regras canônicas da escrita acadêmico-científica (com prazer, diga-se de passagem), **deixo a reflexão de que todo evento de ensino da escrita no âmbito acadêmico-científico deve explorar as subjetividades implicadas no fazer da ciência, deve considerar a escrita como processo constitutivo das áreas e dos sujeitos envolvidos, deve, enfim, discutir as concepções e as representações hegemônicas sobre ciência e sobre escrita em nossa sociedade [P12].**

Logo de início, notamos, em P10, um movimento atípico: E2 anuncia que, diante da convocação instaurada pela proposta, a de criticar o ensaísta com base em critérios que não contemplam sua área de inscrição, optará por encenar uma avaliação. Há, aqui, uma ruptura significativa, peculiar do *relatório de leitura* produzido por E2: embora, os estudantes encenem, em geral, avaliações, é raro que questionem a própria autoridade da posição assumida.

Quadro 3 – Posicionamentos dos estudantes nos *relatórios de leitura*

Fonte - Dados da pesquisa

A performance, no caso de E2, além de uma demanda institucional – já que se trata de um rito de avaliação –, é também uma via para a recusa dos critérios do manual, mesmo quando tais critérios encontram, no ensaio selecionado pelo estudante, correspondências satisfatórias, conforme relatado em P11.

No enunciado “o texto de Abramo não peca pela subjetividade”, vale atentar para o uso da construção “não peca pela subjetividade” que, em diálogo com as prescrições do manual, qualifica o ensaio como adequado – o que manifesta acordo com o que prega o manual – sem, no entanto, confirmá-lo como um texto objetivo – o que, por sua vez, nega as afirmações do manual. Trata-se, pois, de um acordo, pois E2 não se distancia da noção de inadequação; porém, também de um desacordo na medida em que relativiza o acordo geral com o conjunto de critérios disponibilizados aos estudantes na atividade.

A impossibilidade de afirmação do caráter objetivo do ensaio é atestada, ainda, pela natureza do gênero, em que o ensaísta investe numa série de asserções, supostamente não fundamentada, sobre a manipulação de fatos por veículos da grande mídia. Na avaliação crítica encenada por E2, a dimensão subjetiva da linguagem deslegitimada pelo manual se reduziria, na verdade, à recusa de certos traços da materialidade visível da língua – pronomes pessoais de primeira pessoa, certos verbos e formas verbais –, formas que marcariam os interlocutores. Desse modo, embora o ensaio em questão não recorra a qualquer menção explícita à primeira pessoa do singular, por exemplo, o estudante reconhece a presença de modalizações, fato que permite constatar uma incompatibilidade entre o que sugere o manual e o que aparece no ensaio, mesmo que, segundo o estudante, não haja, por parte do autor do ensaio, “uso exacerbado de sua imagem autoral e de suas opiniões”. O *relatório de leitura* em questão prima pelo enfrentamento do caráter normativo veiculado pelo manual.

Finalmente, observamos que E2, no uso reiterado do verbo “dever” em P12, (“[...] deve explorar as subjetividades implicadas no fazer da ciência, deve considerar a escrita como processo constitutivo das áreas e dos sujeitos envolvidos [...]”), se apropria do tom impositivo do manual para combatê-lo ao prescrever condutas de escrita que o contrariam. Ao fazê-lo, o estudante parece responder a expectativas que presume, existentes, na relação dele com seu interlocutor projetado, relação modalizada pela necessidade de cumprimento de uma atividade que pretende encorajar o olhar crítico. Observe-se que a reiteração desse caráter injuntivo mostra, pela via da tentativa de sua negação, um ponto de indefinição do estudante quanto ao caráter normativo do manual, reiteração na qual se pode constatar a memória no esquecimento. Passemos, por fim, ao terceiro e último exemplo.

Segundo o Manual, o primeiro ponto a ser evitado na produção da escrita acadêmico-científica é a subjetividade. No entanto, ao analisar o fragmento do ensaio produzido por Possenti (2018), verifica-se que tal característica se faz presente em todo o trecho. **Ao contrário do que se pode acreditar, a subjetividade não se limita a uma escrita voltada para o uso de verbos na primeira pessoa do singular ou do plural, isto é, elementos que visualmente marquem uma presença ou até mesmo uma opinião de quem escreve; ela pode, também, aparecer de uma forma não marcada no texto [P13].**

Observando o fragmento do linguista, nota-se que ele se utiliza do humor, como já mencionado anteriormente, para discorrer acerca do imaginário social do que é ser cientista [P14]. Ao trabalhar com o elemento humor, além de inserir um caráter cômico a um texto científico – o que poderia configurá-lo como não-científico –, **o teórico insere a sua subjetividade no texto, visto que para expressar comicidade, ele emprega diversas metáforas e expressões de sentido figurado, tais como “mundo da lua”, dividir louros” e “cobram caro” [P15].** Além disso, **o fato de o texto de Possenti (2018) ser um ensaio já aponta para seu caráter opinativo, visto que tal gênero é elaborado a partir do ponto de vista daquele que escreve sobre um determinado tema científico [P16].** Apesar do estilo formal e da referência a outros autores na elaboração de um ensaio (recursos empregados pelo autor), **a discussão feita nesse gênero acadêmico-científico se embasa, antes de tudo, na opinião de quem o formula [P17].**

[...] Outro aspecto do qual o linguista não se utiliza, mas deveria, levando em consideração o Manual, é o uso de terminologia técnica. **Por se tratar de um ensaio sobre práticas científicas em geral e cujo objetivo é adquirir um tom cômico, a ausência de termos técnicos pode ser justificada pela tentativa de alcançar esse objetivo [P18].**

Quadro 4 – Posicionamento dos estudantes nos relatórios de leitura

Fonte - Dados da pesquisa

Neste segundo excerto, E3 se volta ao ensaio *Humor e imaginário sobre práticas científicas*, de Possenti (2011). Temos, desde já, um dado relevante: a relação estabelecida entre E3, estudante de doutorado em Linguística Aplicada, e o autor do ensaio por ele selecionado, um especialista cujos trabalhos possuem, em tal campo, projeção bastante significativa. Conforme constataremos, E3 adota, num entendimento oposto ao que se apurou em E1, uma visão menos passiva acerca das recomendações informadas pelo manual, chegando, inclusive, a recusar determinados aspectos generalizados por ele. Devemos considerar, para a leitura dessa posição, a condição de E3 como estudante de uma disciplina de pós-graduação cujo mote era, resumidamente, repensar, redimensionar e rediscutir convicções comuns em torno do discurso científico e das práticas de letramentos acadêmicos. Nesse contexto, certamente, uma proposta de escrita como a apresentada para os estudantes instaura um jogo de expectativas entre os sujeitos envolvidos (professores e estudantes), algo que direciona, por si só, a natureza das respostas obtidas. Por outro lado, essa particularidade autoral aparenta ter concorrido para a recepção do texto por E3, traço constatável pelo estatuto conferido via anáforas: “Observando o fragmento do linguista...”, “(...) o teórico insere a sua subjetividade no texto...”. Surgindo no lugar do que poderia se configurar como uma referência mais genérica (como, por exemplo, “o autor”, construção recorrente nos demais relatórios analisados), essas escolhas sinalizam para a representação do ensaísta como autoridade em sua área, o que, como veremos, abona, junto com a consideração do gênero, suas posições, negando a ausência da “cientificidade” projetada pelo manual.

Em P13, E3 atenta para as diversas possibilidades de expressão de subjetividade, salientando a não necessidade de uma explicitude marcada na materialidade do texto via pessoa gramatical. Ao exemplificar elementos subjetivos não marcados, menciona, em P14 e P15, a “comicidade” empregada no ensaio e a recorrência de “metáforas e expressões no sentido figurado”. Em três

passagens sequenciadas, respectivamente P16, P17 e P18, a menção ao gênero textual surge como uma espécie de concessão para a presença de aspectos combatidos pelo manual. Se, por um lado, a análise das posições de E3 nos permite identificar uma avaliação crítica do manual, não verificamos, aqui, um rompimento com as tradicionais dicotomias que permeiam o discurso acadêmico-científico: objetivo/subjetivo, formal/informal, literal/figurado, etc. Ao invés disso, percebemos que, para E3, a presença do autor no texto – marcada, dentre outras coisas, por um tom bem-humorado e por construções não usuais de sentido – se faz admissível pela localização dessas características em um gênero do discurso supostamente menos regulado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apreensão de representações de pós-graduandos sobre subjetividade e ciência pode orientar o trabalho pedagógico do professor e informar, por exemplo, os feedbacks fornecidos às atividades dos estudantes em oficinas de letramentos acadêmicos. Nos relatórios de leitura selecionados para a discussão, nota-se uma ênfase dos estudantes no aspecto quantitativo das relações intertextuais: há, em suas réplicas, uma forte preocupação quanto ao suporte teórico e à formulação dos argumentos por parte dos ensaístas, tendo sido frequentes as críticas à ausência de referências bibliográficas que sustentassem uma asserção, quando usada em defesa de uma posição. Nesse sentido, a consideração de um gênero discursivo, o ensaio, foi central para que alguns estudantes apontassem, nos relatórios, uma maior presença do sujeito em seu texto. Os resultados aqui apresentados abrem a possibilidade para futuros estudos comparativos que se proponham a investigar de que maneira a subjetividade é percebida em outros gêneros da esfera acadêmico-científica, como, por exemplo, o artigo.

Enfatizamos, para terminar, a importância de se conceber processos de formação que reflitam sobre a heterogeneidade no fazer científico, que permitam que o estudante se aproprie criticamente e não de forma mecânica dos modos de dizer valorizados em um dado domínio disciplinar, fazendo, ao mesmo tempo, do seu processo de escrita particular um recurso que situe, em primeiro lugar, a escrita – e em particular, a escrita acadêmico-científica – como processo de reflexão sobre o próprio processo de escrita, intrinsecamente ligado, no caso da escrita acadêmico-científica, ao fazer científico que lhe é constitutivo.

REFERÊNCIAS

- Abramo, P. (2003). Padrões de manipulação na grande imprensa. *Revista Perseu* (1), 15-53. Editora Fundação Perseu Abramo.
- Adorno, T. (2003). O ensaio como forma. In *Notas de Literatura I* (pp. 13-42). Duas Cidades.
- Assis, J. A. (2014). Representações sobre os textos acadêmico-científicos: Pistas para a didática da escrita na universidade. *Estudos Linguísticos*, 43, 801-815.
- Bakhtin, M. (2003). *Estética da criação verbal*. Martins Fontes.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Zahar.
- Faraco, C. A. (2009). *Linguagem & diálogo: As ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. Parábola Editorial.
- Guilhaumou, J. & Maldidier, D. (2010). Efeitos do arquivo: A análise do discurso no lado da história. In: *Gestos de leitura: da história no discurso* (pp. 45-68). Editora da UNICAMP.
- Larrossa, J. (2003). O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação e Realidade*, 28(2), 101-115.
- Lukács, G. (2017). Sobre a essência e a forma do ensaio: Uma carta a Leo Popper. *Revista UFG*, 12(2), 25-43.
- Martins, R. X. (2020). A covid-19 e o fim da educação a distância: Um ensaio. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, 7(1), 12-34.
- Pêcheux, M. (2009). *Semântica e discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio*. Editora da UNICAMP.
- Pêcheux, M. & Fuchs, C. (1990). A propósito da análise automática do discurso: Atualização e perspectivas. In: *Por uma análise automática do discurso: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux* (pp. 163-252). Editora da UNICAMP.
- Possenti, S. (2011). Humor e imaginário sobre práticas científicas. In *Anais do IX Congresso Latino-Americano de Estudos do Discurso* (pp. 40-81). UFMG
- Soares, M. do C. S. (2011). *Manual de redação técnica e científica*. Instituto Nacional de Pesquisas (INPE).

ARTIGO RECEBIDO A
02/05/2024
ARTIGO APROVADO A
08/11/2024

O GÊNERO ENSAIO E A ESCRITA ACADÊMICO-CIENTÍFICA

ANEXO I

PROPOSTA DE PRODUÇÃO
ESCRITA APRESENTADA AOS
ESTUDANTES EM DISCIPLINA DE
PÓS-GRADUAÇÃO

Fonte - Dados da pesquisa

Nesta atividade, discutiremos o estatuto do gênero **ensaio acadêmico** no discurso acadêmico-científico. Para isso, selecionamos, no *Manual de redação técnica e científica* publicado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), um excerto que ilustra como o texto científico tem sido concebido:

(...) o texto científico deve ter um estilo marcado pela **objetividade, precisão, clareza, concisão, simplicidade e formalidade e utilizar linguagem que respeite o padrão culto da escrita, usando terminologia específica da área do saber e recorrência ao sentido denotativo das palavras**. Outra característica marcante do texto científico é a sua intensa relação com a literatura científica já publicada. (...) Em ciência não se pode trabalhar com “achismos”, pois tudo deve ser embasado em obras científicas que tratam do assunto relacionado. É essencial demonstrar quais os métodos de pesquisa, análise e tratamentos de dados que sustentam o trabalho de investigação.

Portanto, segundo as direções informadas pelo Manual, o texto científico deve evitar um estilo marcado por:

- a) subjetividade;
- b) imprecisão;
- c) obscuridade;
- d) prolixidade;
- e) complexidade;
- f) informalidade;
- g) linguagem popular;
- h) terminologia não técnica;
- i) recorrência ao sentido conotativo das palavras.

Os três fragmentos disponibilizados a seguir foram extraídos, respectivamente, de três ensaios: Humor e imaginário sobre práticas científicas (Sírio Possenti), A COVID 19 e o fim da educação a distância: um ensaio (Ronei Ximenes Martins) e Significado político da manipulação na grande imprensa (Perseu Abramo). Após lê-los, você deverá eleger um (apenas um) deles para redigir um *relatório de leitura* em que você discuta a sua adequação ou inadequação às recomendações lidas no Manual. É muito importante que cada consideração seja justificada.

Note que o *relatório de leitura* não deverá versar somente sobre a temática discutida no fragmento selecionado por você. Na discussão do tema, procure estabelecer paralelos entre as características prescritas pelo Manual e a obediência ou desobediência a elas no ensaio com que você escolheu trabalhar. Portanto, poderíamos dizer que o foco do seu *relatório de leitura* não deve estar, propriamente, no que é falado pelo autor, mas em **como** ele fala.

FRAGMENTO 1: “HUMOR E IMAGINÁRIO SOBRE PRÁTICAS CIENTÍFICAS”

(SÍRIO POSSENTI)

Ao contrário do que se quer fazer crer (que os cientistas são indivíduos racionais, que fazem deduções e analisam provas sem outro interesse além do interesse que têm pela verdade) ou dos estereótipos que circulam (que os cientistas são pessoas distraídas — que vivem no mundo da lua — e incapazes de tomar conta de seu dia a dia), os cientistas são pessoas comuns, como os literatos (!), os músicos (!), os atletas. Como estes, os cientistas trabalham duro. E competem, às vezes deslealmente. São duros na defesa de seus trabalhos, são extremamente ciosos de suas “descobertas”, dificilmente aceitam dividir louros, e, com o tempo, tornam-se extremamente conservadores. Alguns ajudam discípulos a fazerem carreira graciosamente. Mas outros tantos cobram caro, exigindo lealdade, que sua teoria seja seguida, que se adote determinada

bibliografia etc. Dessa relação podem decorrer facilidades ou dificuldades para a publicação dos trabalhos, para frequência a congressos, para o sucesso em concursos etc. Foucault (1996: 40-41) trata da questão ao listar as formas atuais das sociedades de discurso, na ritualização do ato de escrever, pelo sistema de edição, pelo status do escritor (...); são facetas dessas sociedades também “o segredo técnico ou científico, as formas de difusão e de circulação do discurso médico, os que se apropriam do discurso econômico ou político”.

Lembrem-se disputas nada amigáveis como a ocorrida entre Newton e Leibniz pela prioridade da descoberta do cálculo (Hellman, 1999) ou a estupidez dos médicos que não aceitaram as teses de Semmelweis (Céline, 1998), levando-o à loucura e à morte. São exemplos, mais comuns do que se imagina, que mostram que os cientistas (e outros sábios) comportam-se simplesmente como outros estratos da humanidade (POSSENTI, 2011, p. 79-80).

POSSENTI, S. **Humor e imaginário sobre práticas científicas**. In Anais do IX Congresso Latino-Americano de Estudos do Discurso (pp. 40-81).

FRAGMENTO 2: “A COVID-19 E O FIM DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ENSAIO”

(RONEI XIMENES MARTINS)

A complexidade caótica que vivemos nos foi entregue sem aviso e a ciência disciplinar, as categorizações e as fragmentações, já não são eficientes para resolver o mundo. A COVID-19 diluiu a Cibercultura (LÉVY, 1999) na Modernidade Líquida (BAUMAN, 1999) e nos reconstituiu como novos seres da Sociedade em Rede (CASTELLS; FERNANDEZ-ARDEVOL; LINCHUAN; SEY, 2016). O Homo Deus de Harari (2016) terá que fazer milagres virtuais, mas também materiais, terrenos, pessoais e sociais.

O fim da educação a distância chegará, não por ela ter sucumbido, ter frustrado demandas ou por não ter contribuído para a elevação do número de pessoas que concluíram a educação formal média/superior. No paradigma educacional pós-Covid, não fará mais sentido perdermos tempo categorizando o que é educação a distância ou educação presencial. A educação mediada por recursos educacionais digitais será o novo normal. Quando observo o que nos acontece, me recordo dos anos 1990, quando tentava convencer gestores educacionais e professores de que a internet seria o futuro da educação. Me lembro, também, dos anos em que passei elaborando projetos para implantação de educação a distância, defendendo suas potencialidades em reuniões de conselhos acadêmicos e entre docentes.

Minha mente se ilumina com a lembrança das muitas lutas que a grande e competente equipe que trabalhou/trabalha com educação a distância no Brasil já travou, com os inúmeros programas para formação em tecnologias de informação e comunicação para professores já elaborados e lecionados. Quanto tempo, energia e recursos investidos. Os resultados deles, se melhores, poderiam ter gerado condições mais favoráveis para o enfrentamento da dura realidade que se apresenta (MARTINS, 2020, p. 251).

MARTINS, R. X. **A covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio.** EmRede - Revista de Educação a Distância, 7(1), 242-256.

FRAGMENTO 3: “SIGNIFICADO POLÍTICO DA MANIPULAÇÃO NA GRANDE IMPRENSA”

(PERSEU ABRAMO)

Uma das principais características do jornalismo no Brasil hoje, praticado pela maioria da grande imprensa, é a manipulação da informação. O principal efeito dessa manipulação é que os órgãos de imprensa não refletem a realidade.

A maior parte do material que a imprensa oferece ao público tem algum tipo de relação com a realidade. Mas essa relação é indireta. É uma referência indireta à realidade, mas que distorce a realidade. Tudo se passa como se a imprensa se referisse à realidade apenas para apresentar outra realidade, irreal, que é a contrafação da realidade real.

[...] Assim, o público – a sociedade – é cotidiana e sistematicamente colocado diante de uma realidade artificialmente criada pela imprensa e que se contradiz, se contrapõe e frequentemente se superpõe e domina a realidade real que ele vive e conhece. Como o público é fragmentado no leitor ou no telespectador individual, ele só percebe a contradição quando se trata da infinitesimal parcela de realidade da qual ele é protagonista, testemunha ou agente direto, e que, portanto, conhece. A imensa parte da realidade ele a capta por meio da imagem artificial e irreal da realidade criada pela imprensa; essa é, justamente, a parte da realidade que ele não percebe diretamente, mas aprende por conhecimento.

Daí que cada leitor tem, para si, uma imagem da realidade que na sua quase totalidade não é real. É diferente e até antagonicamente oposta à realidade. A maior parte dos indivíduos, portanto, move-se num mundo que não existe, e que foi artificialmente criado para ele justamente a fim de que ele se mova nesse mundo irreal.

MOREIRA, JOÃO VITOR & CORRÊA, MANOEL LUIZ GONÇALVES; *Sobre a escrita acadêmico-científica: o ensaio da perspectiva de pós-graduandos / On Academic-Scientific Writing: The Essay from the Perspective of Postgraduate Students*
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 15 ANO 2024, PP. 168-201

A manipulação das informações se transforma, assim, em manipulação da realidade.
(ABRAMO, 2003, p. 38).

ABRAMO, P. **Padrões de manipulação na grande imprensa.** Revista Perseu (1), 15-53. Editora Fundação Perseu Abramo.

