

PRODUÇÃO ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR: O GÊNERO MONOGRAFIA EM FOCO

Clara Regina Rodrigues de Souza (UFCG/ POSLE)

E-mail: clararegina.r.s@gmail.com

Introdução

A produção de monografias, por vezes, é vista como um obstáculo a ser vencido, que causa temor a um sujeito antes mesmo de ingressar em um curso de graduação, por se ecoar o mito de que é uma escrita para alguns poucos privilegiados, capazes de produzir um trabalho de cunho científico.

A visão mitológica repercutida se difunde em espaço acadêmico, em que alunos sofrem diante dessas cristalizações que se supõe existir. Propaga-se na extensão da comunidade acadêmica, na tentativa de explicar para os leigos, para os que não têm familiaridade com práticas acadêmicas, o que é uma monografia. As explicações são diversas e angustiantes, “é um trabalho que se faz para comprovar que se pode concluir o curso”, “é como se fosse um livro que se escreve a duras penas”.

Pensando sobre essa escrita de contexto acadêmico, este trabalho se orienta pela questão: *Quais características textuais e discursivas são mobilizadas no gênero monografia?* Com isso, objetiva analisar o funcionamento textual-discursivo do gênero em estudo, através de dados da dissertação do mestrado em andamento.

Com o respaldo de autores como Strauss e Corbin (2008), Deslauriers e Kérisit (2008) e Denzin e Lincoln (2008), adota-se metodologia de cunho descritivo-interpretativista e de abordagem qualitativa na análise de seis monografias, defendidas entre 2009-2011, produzidas por sujeitos egressos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), dos Cursos de Licenciatura Plena em Letras e de Bacharelado em Ciências Sociais, do Centro de Humanidades, da Universidade Federal de Campina Grande, PB.

Outras pesquisas também contemplaram a investigação sobre a produção acadêmica a partir de monografias, dentre as quais, Fabiano (2007) investigou a paráfrase em monografias de Letras, questionando que atualizar e retomar conhecimento não implica em sua produção e transformação, por resultar em análises com leituras descritivas, incapazes de produzir conhecimentos por sequer terem conseguido se apropriar do que leram. Em sua tese, a autora evidenciou a ausência de estudos que considerem a formação profissional e a esperada autonomia na escrita em textos de alunos de Letras.

Assim, a justificativa para a realização do presente artigo se ancora na amplificação dos debates sobre os gêneros acadêmicos, partindo da consideração de que monografias apresentadas em fase conclusiva de graduação mobilizam as produções apreendidas em processo de ensino/ aprendizagem, a exemplo de esquemas, resumos, resenhas, relatos, artigos e o projeto monográfico.

A consequente mobilização indica que um enfoque investigativo voltado para este gênero em particular possibilita compreender a cientificidade esperada nas produções de seu meio, haja vista ser estabelecido pela (des)construção de conhecimentos validados, em um contínuo de apropriação, reflexão e contestação de saberes produzidos. Por este motivo, no primeiro tópico do presente artigo, discute-se sobre a linguagem científica no referido gênero, para nos demais tópicos serem discutidas as suas características textuais e discursivas.

1 O conhecimento científico na produção de monografias

Destinamos uma atenção particular à linguagem que constitui o gênero monografia. Parte-se do entendimento de que o gênero resulta de um trabalho de pesquisa em fase de iniciação do fazer científico, com isso, discutimos as particularidades desse fazer relacionadas à produção escrita em que é oficializada.

Em linhas gerais, consideramos a ciência como um conhecimento (des)construído, testado e comprovado pelo ser humano. A construção acontece em contextos diferentes, com objetos distintos, sob perspectivas singulares e por pessoas com modos particulares de pensar. Tais especificidades revelam o conhecimento aceito por comunidades científicas, como apresentado por Kuhn (1996), através de um quadro histórico das revoluções científicas.

Nesse quadro, a ciência é apresentada como paradigmática, já que desencadeia uma sucessão de paradigmas aceitos como verdadeiros, com estabilidade durante algum tempo, até desaparecerem e/ou serem convertidos em outros, resultando no surgimento de novas escolas científicas, com outros paradigmas. Dito de outra forma, ocorrem revoluções científicas com criação, quebra e substituição de paradigmas.

No caso das monografias coletadas, o fato de serem do Centro de Humanidades indica o respectivo paradigma de pensamento vigente. Nesse contexto, por exemplo, têm em comum a preferência metodológica de desenvolver pesquisas qualitativas, por meio de método indutivo. Além disso, por terem sido escritas por bolsistas do PIBIC, programa institucional que visa à formação científica, conforme contextualizado no capítulo de metodologia, revelam os interesses investigativos de sujeitos que participaram deste programa e, conseqüentemente, dos Cursos de Licenciatura Plena em Letras e Bacharelado em Ciências Sociais, da UFCG.

No processo de apropriação das práticas dos contextos em que se encontram, o estudo de paradigmas interessa a membros ingressantes nas escolas científicas, porque indicam os caminhos a serem percorridos, questionados e reinventados no fazer científico. Relações como estas perpassam as sociedades em constante transformação e se desenvolvem através de obstáculos e recursividades, uma vez que “o ato de conhecer dá-se contra um conhecimento anterior, destruindo conhecimentos mal estabelecidos, superando o que, no próprio espírito, é obstáculo à espiritualização” (BACHELARD, 1996. p. 17).

Nesse sentido, o conhecimento científico se estabelece na busca de incompletudes teórico-empíricas a serem questionadas. Ao questioná-las, acaba enfrentando práticas sociais por vezes convencidas da soberania científica, mas na lida com aversões, estabelece território de aceitação, através de trabalhos outros de cunho científico. Longe da resistência que engessa a epistemologia, Bachelard (1996) defende que a cultura científica deve partir de um conhecimento aberto e dinâmico, caracterizado como científico através da existência de um problema, para o qual se busca apresentar resposta.

Ao observarmos manuais de metodologia, também comprovamos a relação entre dado problema e o fazer científico. Para Oliveira (2002), faz-se necessário que o problema seja definido no início de qualquer pesquisa científica e que tenha como resposta uma resolução dentro de certo campo teórico e prático. Para o autor, o problema de pesquisa científica é um fato, fenômeno, uma questão que gera discussão e busca por respostas e soluções.

Essa concepção mais ampla assemelha-se à apresentada em manuais de metodologia sobre pesquisa qualitativa. Com Strauss e Corbin (2008), entendemos que,

qualitativamente, ao invés de problemas, existem questionamentos de pesquisa, apresentados como perguntas que partem da descoberta de uma incompletude na literatura e nos dados de investigação, para que se tenha respostas que conduzam ao avanço do entendimento de questões teóricas. Com isso, perguntas produtivas conduzem à resposta, mas também a outras perguntas, revelando-se como mais complexas.

Com base nessas considerações, assumimos uma postura mais abrangente e tratamos como questões os questionamentos que conduzem a produção das monografias que analisamos. Observamos que, sobretudo, o rigor científico diferencia estas questões de outras do senso comum, porque relacionam questionamentos sobre especificidades em dados, que ainda não tinham sido contempladas, com embasamento teórico.

Por conseguinte, reafirmamos que a linguagem científica parte de um paradigma, conforme Kuhn (1996), e revela um conhecimento que, concomitantemente, comprove o fazer ciência e possibilite a sua continuidade, uma vez que “(...) é preciso que a iniciação à prática científica não elimine de antemão, entre os iniciados, todos os possíveis ‘dissidentes’ futuros.” (DASCAL, 1978. p. 18. Grifos do autor). Portanto, o fazer científico nas monografias em análise indica movimentos de recursividade a questões e sucessão de respostas, mobilizando conhecimentos aceitos e apontando para outros a serem desenvolvidos.

2 Dos estudos técnico-científicos à ação sociorretórica do gênero monografia

As monografias são concebidas como um trabalho produzido a ser apresentado em fase conclusiva da graduação, com o poder institucional de autorizar o recebimento do título de graduado. No contexto em que se encontram, utilizam-se ferramentas como os preceitos da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e dos manuais de metodologia científica.

Tais ferramentas técnico-científicas evidenciam conhecimentos superficiais e formais, tratando monografia, como equivalente à dissertação e tese. Por exemplo, embora Lakatos e Marconi (2001, p. 150) a considerem como o passo principiante da atividade científica do pesquisador, os autores dividem-na em três tipos, seguindo uma ordem crescente de dificuldade, originalidade, profundidade e extensão de produção, quais sejam: monografia, dissertação e tese.

De modo semelhante, Oliveira (2002) afirma que

O uso do termo monografia, de forma generalizada para designar todo o tipo de trabalho confeccionado, durante a realização do curso de graduação, ainda que a base seja uma investigação científica, é incorreto.

Monografia significa a abordagem de um único assunto, ou problema, sob tratamento metodológico de investigação. Exige, portanto, que lhe seja dada especificação, um tratamento aprofundado e exaustivo, que não deve ser confundido com extensão. (OLIVEIRA, 2002, p. 236)

Apesar de este autor reconhecer particularidades não encontradas em outros trabalhos de investigação científica, igualmente conclui, no decorrer do seu texto, que dissertação e tese são tipos de monografia, dada a natureza de investigarem um dado problema à luz de um enfoque metodológico.

Também superficialmente, a ABNT apresenta uma definição de trabalhos acadêmicos:

trabalho de conclusão de curso de graduação, trabalho de graduação interdisciplinar, trabalho de conclusão de curso de especialização e/ou aperfeiçoamento

documento que apresenta o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido, que deve ser obrigatoriamente emanado da disciplina, módulo, estudo independente, curso, programa, e outros ministrados. Deve ser feito sob a coordenação de um orientador (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2011, p. 4).

Pela ABNT (2011), monografias são apresentadas com a nomenclatura abrangente de *trabalhos acadêmicos*, podendo ser de naturezas diversas: conclusão de graduação, graduação interdisciplinar, especialização e aperfeiçoamento. Assim, o termo guarda-chuva diria respeito a todos os textos que ocupariam tais eventos de conclusão.

Corroborando com essa apresentação superficial, o referido documento normatiza a organização estrutural dos ditos trabalhos acadêmicos, de teses e dissertações em: *elementos pré-textuais*, *elementos textuais* e *elementos pós-textuais*. A escrita desses três tipos de trabalhos é apresentada a partir de uma norma a ser seguida, desconsiderando as particularidades deles e os encaixando em formas prontas para serem usadas.

No entanto, abordagens superficiais como as da ABNT e das orientações de metodologia científica não garantem a produção do gênero monografia, por uma série de fatores externos, tais como cognitivos e sociais, que não são contemplados. Por vezes, tais abordagens tornam a referida produção angustiante para o graduando, que se depara com várias normas a serem obedecidas em um limite entre 30 e 50 páginas.

Abordagens como estas nos remetem à discussão em Swales (1990) sobre a atenção a ser acrescida às nomenclaturas atribuídas aos gêneros por profissionais mais familiarizados com seu meio de atuação, porque acaba se sobressaindo a ação retórica à concepção do gênero:

As far as academic genres are concerned, many, if not most, are terms that incorporate a **pre-modifying nominal or purpose**: introductory lecture, qualifying exam, survey article, review session, writing workshop. Others reverse the order by using a **purposive head-noun**: grant application, reprint request and course description. Still others indicate the **occasion rather than communicative purpose**, such as final examination, plenary lecture, festschrift, faculty meeting or graduation address.(Swales, 1990, p.55. Grifos nossos).

Pelo que Swales (1990) discute, os profissionais, considerados como mais experientes, apresentam nomeações para os gêneros a partir dos propósitos, das orientações e das ocasiões a que servem, demonstrando uma ação sociorretórica evidente. Por exemplo, em um dado evento em que ocorram palestras, é notório que alguém irá proferir a palestra de abertura, sendo óbvia a nomeação do gênero como *palestra de abertura (introductory lecture)*.

Segundo o autor, essas nomeações discutidas demonstram, também, uma ação constrangedora para os que não estão familiarizados com determinados eventos comunicativos, porque não teriam o conhecimento das práticas sociais que mobilizam.

A título de ilustração, quando profissionais nomeiam um gênero como *exame de qualificação* (*qualifying exam*), para um neófito em contexto acadêmico, geram desconforto, por este não ter a vivência da ocasião reportada na nomeação. Por exemplo, uma dissertação pode ser produzida para um *exame de qualificação*, mas o gênero em si não equivale à ocasião de qualificação. De modo análogo, apresentar uma monografia como uma produção de monografia pode causar desespero, pela não vivência da ocasião e dos propósitos do referido gênero.

Problemas como estes de se conceber gêneros pela sua ação sociorretórica nos fazem pensar sobre o fato de que *monografia*, *dissertação* e *tese* são nomeadas nos estudos técnico-científicos mencionados pelas funções que desempenham, respectivamente: trabalho de monografia, dissertar e elaborar uma tese, esta compreendida como um conceito encontrado, em decorrência de um trabalho sistemático que revela o ponto de vista de alguém.

Estes trabalhos têm características compatíveis, porque tanto são produzidos na realização de pesquisa, quanto com um propósito similar de ser requisito parcial para o cumprimento de dado curso, resultando no recebimento de um título correspondente. Não obstante, tais trabalhos evidenciam particularidades que demonstram serem gêneros diferentes, não apenas porque são produzidos em contextos distintos, mas também, pelo motivo de o próprio contexto implicar diferenças discursivas e linguístico-textuais.

Com base nisso, consideramos monografias através de suas características discursivas, linguístico-textuais e do propósito oficial de validar uma graduação cursada. Assim, monografia é um gênero socialmente aceito como condição para o recebimento do título de graduado, expondo seu nível de competência profissional, atestando a credibilidade de professores especialistas - orientador e arguidor - e do Curso como um todo - com demais professores e a coordenação.

A partir dessa compreensão exposta, em Souza e Silva (2014b), refletimos sobre a formação do professor em cursos de Letras, por meio de ML-1 e ML-2. O artigo evidenciou que as monografias demonstram um contínuo de via dupla: entre a escrita e, sobretudo, a formação do profissional de Letras. Portanto, este gênero tanto decorre de práticas de leitura/escrita na graduação, quanto revela a habilidade do produtor de analisar uma situação de interesse de sua comunidade acadêmica e, com isso, demonstrar a apropriação de práticas científicas e profissionais.

Desse contexto acadêmico, consideramos monografias a partir do contínuo com outros gêneros, através de produções que iniciem o estudante no meio científico. Iniciação esta oriunda, por vezes, da leitura de teorias, pesquisa, estudos de outrem; por outro lado, advinda da escrita do graduando, da maneira como apresentamos na *Ilustração 1 (Representação do contínuo de gêneros na graduação)*, através de uma analogia com as “representações do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita” (MARCUSCHI, 2008. p. 41):



Ilustração 1: **Representação do contínuo de gêneros na graduação**

Fonte: Elaborada pela autora, retextualizada de Marcuschi (2008)

A *Ilustração 1* representa a ocorrência dos variados gêneros em cursos de graduação. Oferece amostragem que vai dos gêneros introdutórios aos finais nesse nível acadêmico, numa seta inclinada ascendente que simula o contínuo existente entre tais gêneros. Apresenta-os a partir de uma posição hierárquica, em que quanto mais distante da base de cada fase apresentada, maior a dificuldade para a fase em que se encontra; e quanto mais próxima do topo da seta, maior a autonomia acadêmica esperada.

De modo geral, são apresentados em quatro fases inter-relacionadas, conforme os pontilhados expostos, de ensino/aprendizagem. São elas: I. A inicial, com os gêneros concebidos como os topicalizados (esquema, fichamento, roteiro etc.), os expositivo-descritivos (resumo etc.) e os expositivo-descritivo-apreciativo-introdutórios (comentário, seminário, prova etc.); II. A intermediária, desenvolvida no percurso da interação com o ambiente acadêmico (resenha, análise literária, ensaio, debate etc.); III. A introdutório-científica, que demonstra inserção com práticas de pesquisa (relato de experiência/ de pesquisa, relatório de experiência/ de pesquisa, projeto de pesquisa, artigo de pesquisa, pôster, exposição oral, projeto monográfico etc.); e IV. A conclusiva (monografia).

O contínuo estimado assinala a flexível situabilidade dos gêneros, em conformidade ao que é assegurado por Berkenkotter e Huckin (1995), ao compreenderem que os gêneros se situam cognitivamente e continuam seu desenvolvimento à medida que participamos de atividades no ambiente de cultura¹.

Sob este respaldo, a ilustração exposta representa que os gêneros em foco são produzidos em momentos distintos de uma graduação, contudo seu ensino e sua aprendizagem se centram em momentos específicos. Esboça que a monografia não necessariamente é produzida no fim de dado curso e que dela se espera a produção prévia de outros gêneros, como os expostos na *Ilustração 8* - além de outros possíveis, não apresentados neste momento, a exemplo dos gêneros oclusos pesquisados por Swales (2004), indicados na ilustração pelo sinal de reticências. Em síntese, a ilustração aponta para um processo que permeia uma série de gêneros apre(e)ndidos no curso de graduação, situando a monografia em momento específico, a fase conclusiva do curso.

Em termos de Swales (2004), a *Ilustração 8* revela uma *rede de gêneros*, considerando que os gêneros nela apresentados se dispõem em relações intertextuais, que permite aos neófitos do contexto acadêmico de graduação uma visualização do processo de produção de monografias. A ilustração relava, ainda, uma *hierarquia de gêneros*, já que os gêneros apresentados têm valores diferenciados em contexto acadêmico, indicando que alguns são mais prestigiados, como é o caso de monografias, que tem o poder de autorizar o recebimento da titulação de graduado.

Nesse contexto, a monografia é um dos gêneros que pode ocupar o evento *trabalho de conclusão de curso* (TCC). Todavia, a depender do curso, da instituição, do meio em que se encontre, o TCC pode ser constituído por gêneros outros, como o artigo de pesquisa (AP). Diante dessa possibilidade de escolha, graduandos podem optar por um gênero que comunica especificamente neste contexto de conclusão de graduação ou por outro ensinado/ aprendido para concluir dada disciplina, para divulgar pesquisa em congressos, para ser publicado em anais, revistas, periódicos ou em livros.

Portanto, o gênero monografia indica progressão no contínuo dos gêneros acadêmicos, visto que através deste, vários outros são desencadeados, inclusive o AP.

¹*Situatedness*. Our knowledge of genres is derived from and embedded in our participation in the communicative activities of daily and professional life. As such, genre knowledge is a form of “situated cognition” that continues to develop as we participate in the activities of the ambient culture. (BERKENKOTTER; HUCKIN, 1995. p. 4. Grifos dos autores).

Melhor dizendo, de uma monografia podem decorrer múltiplos AP, escritos para que a pesquisa desenvolvida seja divulgada e depois, de sua apresentação, para tornar públicos os resultados obtidos.

Em suma, pelas discussões apresentadas, com base em Swales (1990; 2004), entendemos que o gênero monografia é um ato textual-discursivo, que mobiliza ações sociorretóricas e possibilita aos membros do contexto de que fazem parte a realização de propósitos comunicativos, como o de validar um curso de graduação e legitimar a permissão institucional para se continuar pesquisas em pós-graduações. Comungando com o posicionamento de Swales (2004) de que gêneros devem ser definidos metaforicamente, a depender das circunstâncias ocasionadas, continuamos a prévia definição do gênero em estudo no tópico seguinte, em que abordamos seu funcionamento discursivo-textual.

2 Caracterização textual-discursiva do gênero em foco

Por tais razões, ao invés de contemplarmos uma estrutura tradicional de monografias, preferimos apresentar uma organização esquemática em prol de propósitos comunicativos específicos evidenciados no gênero. Ao fazermos isso, relacionamos o que a tradição denomina de elementos estruturais de trabalhos científicos, como uma maneira de demonstrar que, embora tenhamos uma estrutura esquemática tradicional, há uma relação entre a tradição e os propósitos comunicativos do gênero, da maneira como expomos no *Quadro 1 (Visão geral da organização retórica de monografias)*:

Quadro 1: Visão geral da organização retórica de monografias

Elementos estruturais	Propósitos comunicativos
<p>Elementos pré-textuais Capa (obrigatório), lombada (opcional), folha de rosto (obrigatório), errata (opcional), folha de aprovação (obrigatório), dedicatória(s) (opcional) (is), agradecimento(s) (opcional) (is), epígrafe (opcional), resumo na língua vernácula (obrigatório), resumo em língua estrangeira (obrigatório), lista de ilustrações (opcional), lista de tabelas (opcional), lista de abreviaturas (opcional), lista de símbolos (opcional) e sumário (obrigatório).</p>	<p>SITUAR A PESQUISA</p>
<p>Elementos textuais Introdução, desenvolvimento e conclusão.</p>	<p>INTRODUZIR A PESQUISA FUNDAMENTAR TEORICAMENTE RELATAR METODOLOGICAMENTE ANALISAR DADOS CONCLUIR A PESQUISA</p>
<p>Elementos pós-textuais Referências (obrigatório), glossário (opcional), apêndice(s) (opcional) (is), anexo(s) (opcional) (is) e índice(s) (opcional) (is).</p>	<p>EXPOR REFERÊNCIAS EXPOR ANEXOS EXPOR APÊNDICES</p>

Por meio do *Quadro 1*, partimos do que expusemos em Souza (2011) sobre a tradicional organização de trabalhos monográficos, a exemplo do que ocorre pela ABNT e por manuais de metodologia científica, como Guimarães (2010). Na sequência, relacionamos a estrutura de monografias, dos elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais, a nove propósitos comunicativos evidenciados nos dados coletados, de modo que outros propósitos poderiam ter sido depreendidos de outros dados.

Em Souza e Silva (2014a), verificamos que a relação estabelecida ocorre porque, em cursos de graduação, os sujeitos que escrevem monografias são usualmente apresentados às referidas normas para esta produção acadêmica. Como Rodrigues (2012) afirma, a produção acadêmica se fundamenta nas normas da ABNT e dos manuais de metodologia científica desde os anos de 1980, 1990 e 2000.

Contudo, a partir das monografias analisadas compreendemos que não há um enquadre organizacional unânime para este gênero, embora seja possível reconhecermos estruturas prototípicas recorrentes. Nesse sentido, as monografias evidenciam propósitos que as organizam retoricamente no seu contexto acadêmico de ação, desde os títulos atribuídos às seções que as compõem; conforme expomos no quadro 7, a partir das informações veiculadas nos sumários de ML-1 e MCS-2.

O sumário, assim como a capa, a folha de rosto, a dedicatória, os agradecimentos, os resumos, as listas de siglas, quadros, ilustrações, tabelas e gráficos fazem parte do propósito de *situar a pesquisa*. Os propósitos de *introduzir a pesquisa*, *concluir a pesquisa*, *expor referências*, *expor anexos* e *expor apêndice* têm seções específicas nas monografias analisadas: *introdução*, *considerações finais*, *referências bibliográficas*, *anexos* e *apêndice*, respectivamente.

Todavia, esta hierarquia organizacional não aparece nos demais propósitos. Por um lado, as monografias de Letras – como *A prática de seminários e as unidades retóricas como fatores intervenientes* (ML-1) - explicitam o espaço destinado aos fundamentos teóricos (Capítulo I), à metodologia (Capítulo II) e à análise de dados (Capítulo III), na mesma ordem esperada pelos elementos textuais defendidos pela ABNT.

Por outro, as monografias de Ciências Sociais, como MCS-2, revelam uma organização diferenciada. A própria organização dos capítulos aponta para um desprendimento da estrutura clássica apresentada pelas normas técnico-científicas, da maneira como expomos no quadro 2 - *Organização retórica de ML-1 e MCS-2*:

Quadro 2: Organização retórica de ML-1 e MCS-2²

ORGANIZAÇÃO RETÓRICA	SITUAR A PESQUISA	ML-1	MCS-2
	INTRODUZIR A PESQUISA	INTRODUÇÃO (p. 8)	INTRODUÇÃO (p. 9)
FUNDAMENTAR TEORICAMENTE	CAPÍTULO I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS (p. 13) 1.1 A exposição oral e o seminário (p. 13) 1.2 As unidades retóricas na execução do seminário (p. 16) 1.2.1 A caracterização	CAPÍTULO 1. MEDIAÇÃO SOCIAL, MODERNIDADE E PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO (p. 15) 1.1 A mediação social como objeto de estudo (p. 15) 1.2 Modernização e a constituição de mediadores	

² O quadro 2 faz parte da análise que apresentamos sobre organização retórica de monografias, em Souza e Silva (2014a).

	das unidades retóricas (p. 18) 1.3 Mobilizando o conhecimento durante a execução do seminário (p. 21)	sociais: racionalização, diferenciação e mudança institucional (p. 18) 1.3 Políticas públicas, desenvolvimento e mediação (p. 22)
RELATAR METODOLOGICAMENTE	CAPÍTULO II – PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS (p. 26) 2.1 Situando a pesquisa (p. 26) 2.2 Descrevendo o contexto de coleta de dados (p. 27) 2.3 As unidades retóricas: dados de análise (p. 32)	CAPÍTULO 2. OS ADRS COMO MEDIADORES DE UM PROJETO DE DESENVOLVIMENTO NO CARIRI PARAIBANO (p. 33) 2.1 Processos de (re) pecuarização no cariri paraibano (p. 35)
ANALISAR DADOS	CAPÍTULO III – ANÁLISE DE DADOS (p. 36) 3.1 Identificação das unidades retóricas (p. 36) 3.1.1 As estratégias pertinentes à unidade retórica de Abertura. (p. 39) 3.1.2 As estratégias pertinentes à unidade retórica de Fechamento (p. 47)	2.2 O projeto ADR e a formação de mediadores sociais (p. 38) 2.2.1 O ADRS na imposição e legitimação de um padrão para a caprinocultura no cariri paraibano (p. 43) 2.2.2 Os ADRS entre diferentes saberes e racionalidades sobre a caprinocultura no cariri paraibano (p. 49)
CONCLUIR A PESQUISA	CONSIDERAÇÕES FINAIS (p. 57)	CONSIDERAÇÕES FINAIS (p. 57)
EXPOR REFERÊNCIAS	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS (p. 60)	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS (p. 61)
EXPOR ANEXOS	ANEXOS (p. 64)	ANEXOS (p. 66)

O *Quadro 2* ilustra que propósitos comunicativos estruturam a organização retórica de monografias, evidente pelos títulos que nomearam os capítulos, tópicos e subtópicos de ML-1 e MCS-2. No caso da monografia de Ciências Sociais, observa-se que não há um capítulo específico para a fundamentação teórica, metodologia e análise de dados. Mesmo o primeiro capítulo sendo de fundamentação teórica, a mobilização assistemática da organização retórica desta monografia se torna evidente quando o segundo capítulo abarca tanto o propósito de *relatar metodologicamente*, quanto o de *analisar dados*.

A mobilização assistemática em MCS-2 proporciona a reflexão de que o gênero monografia não precisa ser escrito a partir de uma estrutura organizacional fixa - melhor identificável em ML-1 - mas que se configura em propósitos comunicativos diversos, que orientam sua produção. A evidência dessa diversidade de propósitos se destaca, por exemplo, na seleção dos títulos dos Capítulos I e II de MCS-2: *Mediação*

social, modernidade e projetos de desenvolvimento e Os ADRS como mediadores de um projeto de desenvolvimento no cariri paraibano.

Assim, o fato de os capítulos não serem nomeados com títulos genéricos - tais como *Análise de dados* - revela autonomia na escrita acadêmica, por nortear o conteúdo temático a ser desenvolvido nos capítulos, auxiliando o leitor e cumprindo a estratégia de objetividade; sinalizando a leitura conforme o agrupamento lexical orienta semanticamente.

Considerações finais

Os autores em cujos trabalhos nos inspiramos, desde os clássicos que se preocupam com a ação sociorretórica dos gêneros aos que se dedicam à sua estruturação textual, adotam uma perspectiva de escrita situada. A atividade de escrever é, em suma, o processo movido pela função que os textos desempenham em contextos específicos, em que se manifestam os propósitos múltiplos a que servem, por meio do contexto, do gênero, do produtor e do leitor do texto.

Pensando nas especificidades da escrita situada, observamos que em cursos de graduação, o gênero monografia mobiliza o processo de ensino/aprendizagem de graduandos. Por meio desta observação, o presente artigo respondeu à pergunta de pesquisa: Quais características textuais e discursivas são mobilizadas no gênero monografia? A resposta foi apresentada através de Swales (1990; 2004), que propiciou caracterizar o gênero monografia como uma ação sociorretórica que possibilita aos membros de comunidades acadêmicas a validação de seu curso de graduação e a permissão institucional para realizar trabalhos de pesquisa em pós-graduações.

Portanto, a produção textual na universidade foi abordada a partir do gênero monografia, por sua vez, compreendido através do seu contexto sociorretórico de ser produzido e reconhecido para o recebimento do título de graduado; analisado a partir da escrita científica em que é validado, ao induzir o sujeito que o escreve no percurso do fazer ciência; e apresentado como decorrente de um contínuo que perpassa a escrita acadêmica, de modo que a sua produção aponta para uma série de outros gêneros previamente produzidos.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Orientando sobre normas para trabalhos técnico-científicos.** São Leopoldo: ABNT, mar. 2008.

_____. **Informação e documentação – Trabalhos acadêmicos:** NBR 14724:2011. 3. ed. Rio de Janeiro: ABNT, mar. 2011. Válida a partir de 17.4.2011.

BACHELLARD, G. **A formação do espírito científico.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BERKENKOTTER, C.; HUCKIN, T. N. **Genre knowledge in disciplinary communication: cognition, culture, power.** Hillsdale, NJ: LEA, 1995.

DASCAL, Marcelo. (Org.). **Fundamentos metodológicos da linguística**. São Paulo: Global, 1978. (Série linguagem, comunicação e sociedade).

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. Tradução de Sandra Regina.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean. (Org.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 127-153. Tradução de Ana Cristina Nasser. (Coleção Ciências Sociais).

FABIANO, Sulemi. **A prática da pesquisa como sustentação da apropriação do conhecimento na graduação em Letras**. 2007. 210 p. Tese (Doutorado em Letras, Universidade Estadual Paulista), Araraquara, 2007.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de Metodologia Científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses**. 4. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

RODRIGUES, Márcia Candeia. **Gêneros acadêmicos escritos: crenças e estratégias de aprendizagem**. 2012. 332f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

SOUZA, Clara Regina Rodrigues de; SILVA, W. M. O gênero monografia: funcionamento discursivo-textual e estrutura retórica. In: XAVIER, Manassés Moraes (Org.). **“Professor, o que é língua?”: re(des)construindo saberes sobre o ensino de português**. Campina Grande – PB: Realize, 2014a. (p.930-947).

_____. O profissional de letras em monografias. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, PB, v. 4, 2014b, p. 183-198.

STRUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. Tradução de Luciane de Oliveira da Rocha.

SWALES, John M. **Genre analysis: English in academic and researching settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

_____. **Research genres: exploration and applications**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.