

**QUE PAPEL É ATRIBUÍDO AOS DOCENTES NA FORMAÇÃO?
ANÁLISE SEMIÓTICA DA SEÇÃO DE AGRADECIMENTO DE TRABALHOS DE
CONCLUSÃO DE CURSO¹**

**WHAT ROLE IS ASSIGNED TO TEACHERS IN TRAINING?
SEMIOTIC ANALYSIS OF THE ACKNOWLEDGMENT OF COURSE
CONCLUSIONS**

Leane da Silva Ferreira²
Luiza Helena Oliveira da Silva³

RESUMO

O presente trabalho analisa sob a perspectiva da semiótica discursiva os papéis actanciais atribuídos aos professores nos textos de agradecimentos nos Trabalhos de Conclusão de Curso de graduação (TCC). Previsto como elemento pré-textual de carácter opcional pelas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), os agradecimentos seriam, em princípio, o lugar onde se evidenciaria de modo mais expressivo a subjetividade nessa produção acadêmica, quando são elencados aqueles que – para usar uma expressão que se reitera nos textos analisados – “direta ou indiretamente” teriam sido responsáveis ou corresponsáveis pela conquista do diploma. Foram aqui analisados vinte textos produzidos por alunos concluintes das licenciaturas em Letras, Matemática, Geografia e História da Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína, entre os anos de 2006 e 2016. Como uma espécie de rito de passagem para o sujeito às portas da conclusão do curso, o texto tem o tom de um quase discurso de colação de grau, antecipando-se à promessa de sua boa aceitação pela banca avaliadora. Considerando que os cursos formam docentes, analisamos como os professores em formação inicial evidenciam ou apagam a ação dos docentes na sua formação, na medida em que se registram lacunas – os docentes não são sequer mencionados, preteridos por outros destinadores ou adjuvantes – ou são citados de modo genérico, ao mesmo tempo em que toda a responsabilidade pela “graça alcançada” se dá pelo imperativo divino, sendo Deus, então,

¹ O artigo é resultante de Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido na Universidade Federal do Tocantins, *campus* de Araguaína, em 2016.

² Graduada em Letras pela Universidade Federal do Tocantins. Professora da educação básica rede pública estadual do Tocantins.

³ Professora da Universidade Federal do Tocantins, atuando nos Programas de Pós-graduação em Letras (PPGL) e Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (ProfLetras). Desenvolve pesquisas em semiótica e ensino. E-mail: luiza.to@uft.edu.br

edificado nos textos como o supremo destinador, doador de competências que ora são agradecidas.

Palavras-chave: Papel actancial do professor; Semiótica discursiva; TCC; Gênero agradecimento

ABSTRACT

This study analyzes the perspective of discursive semiotics the actantial roles assigned to teachers in the thanks the work of undergraduate Course Completion texts. Provided as pre-textual element optional character by the standards of the Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), the thanksgiving is, in principle, the place where most expressive way would demonstrate the subjectivity in this academic production, when listed those that - use an expression that is reiterated in the analyzed texts - "directly or indirectly" would have been responsible or jointly responsible for the achievement of the degree. They were analyzed here twenty texts produced by graduating students of degrees in Literature, Mathematics, Geography and History of the Federal University of Tocantins, Araguaína campus, between the years 2006 and 2016. As a kind of rite of passage for the subject at the gates of completion of the course, the text has the tone of a speech almost graduation, anticipating the promise of a good acceptance by the bank examiner. Whereas the courses form teachers, we analyzed how teachers in initial training show or delete the action of teachers in their training, to the extent that register gaps - teachers are not even mentioned, passed over by other destinadores or adjuvants - or are mentioned in general terms, while the entire responsibility for "achieved grace" is through divine imperative, and God then built in the texts as the sender supreme giver of skills that are now started.

Keywords: Actantial role of the teacher; Discursive semiotics; TCC; Genre thanks

1 INTRODUÇÃO

Reais ou representadas, as histórias são carregadas de significados.

Geovana Lima e Luiza Silva (2013)

Conforme acentua a epígrafe que empregamos aqui, toda história é carregada de significado. Narrar o vivido é, desse modo, trazer os sentidos que o sujeito atesta a sua experiência, ao seu percurso de vida, ainda que esse modo de remeter ao vivido se apresente de maneira fragmentária, como se dá em gêneros específicos. Diante dessa perspectiva, este trabalho mostra como os agradecimentos de Trabalhos de Conclusão de Curso, doravante TCC,

desenvolvidos por acadêmicos das licenciaturas em Letras (2016), História (2005), Matemática (2013) e Geografia (2006) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), significam trajetórias individuais e ao mesmo tempo coletivas, de sujeitos historicamente situados e que narram a sua busca pela obtenção do diploma de graduação.

Como pretendemos evidenciar, esse segmento pré-textual e de caráter opcional, de acordo com as normas técnicas que regulamentam a escrita dos trabalhos acadêmicos no país (ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas), pressupõe a existência, em princípio, de um lugar destinado a relatos mais pessoais, mais particulares e seriam, portanto, mais propícios à apreensão da voz e das histórias de seus autores. São ali mencionados não os teóricos que subsidiaram a pesquisa, mas aqueles que desempenharam no percurso da formação – do qual o TCC é parte constitutiva, como “requisito parcial para a obtenção do diploma de licenciado em X” –, o papel de *adjuvantes*, isto é, todos ou quase todos os que de algum modo colaboraram, tendo uma participação importante para o sucesso de uma narrativa de busca e são ora lembrados pelo enunciador, aquele que faz o registro como forma de reconhecimento.

Apesar disso, a padronização e a reiteração de expressões, tornadas clichês, atuam no sentido do apagamento dessa subjetividade e a forma (ou a formatação) age no sentido de constranger o conteúdo. Nessa perspectiva, compreendemos aqui a seção agradecimentos no contexto dos TCC como um gênero, uma vez que se qualifica como uma forma mais ou menos estável, do que é possível apreender uma estrutura composicional, um conteúdo temático e um estilo (BAKHTIN, 2003). Assim, a previsibilidade vai evidenciando ainda uma estabilidade na hierarquia de menções aos sujeitos a serem reconhecidos nessa enunciação, aqui considerando a direção do mais ao menos “importante”: i) Deus; ii) família; iii) variações: (amigos, professor(es)); e iv) CAPES, quando há financiamento e é, portanto, obrigatória a menção.

Considerando que os trabalhos analisados são todos produzidos por professores em formação inicial, esta pesquisa visou verificar os papéis actanciais atribuídos ao professor formador nessa seção de agradecimentos, levando em conta a hipótese de que, em muitos casos, haveria um apagamento do professor, isto é, este não seria sequer mencionado ou, então, preterido na hierarquia dos reconhecimentos por outros que mais diretamente são ali mencionados como responsáveis ou corresponsáveis pelo sucesso da formação. Acreditamos que esse apagamento/silenciamento é efeito ideológico. Nesse caso, a formação atende a forças sobrenaturais (a dimensão divina) ou ao esforço individual, não sendo o professor um parceiro, nem mediador, muito menos o destinador – aquele que, de acordo com a sintaxe narrativa

prevista por um dos níveis de análise semiótica, faz fazer, doando para isso ao destinatário (o professor em formação inicial) o poder e o saber fazer.

Diante disso, o objetivo de nosso trabalho é analisar e problematizar o modo como os professores são citados nos agradecimentos de TCC, para isso mobilizando os subsídios da semiótica discursiva. O suporte teórico que sustenta este trabalho é a semiótica discursiva francesa formulada inicialmente por Algirdas Julien Greimas (1976a; 1976b; 1977; 2008). Nesse sentido, mobilizamos reflexões que mais de perto se voltam para a compreensão da sintaxe narrativa, como as de Fiorin (1999), Barros (2001; 2005), Bertrand (2003) e Silva (2014a; 2014b; 2014c; 2015).

A semiótica discursiva apresenta-se como teoria da significação, inserindo-se “no quadro de teorias que se (pre)ocupam com o texto” (BARROS, 2005, p. 10). Conforme Barros, esta “procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz, sendo o texto considerado como uma totalidade de sentido” (BARROS, 2001, p. 21).

O trabalho está organizado em três seções. No primeiro, apresentamos brevemente a teoria semiótica, dando ênfase ao nível narrativo, o que mais de perto nos interessa para a análise proposta. No segundo, apresentamos a metodologia da pesquisa com os critérios que definiram a geração dos dados. No último, trazemos a análise do *corpus*.

2 UM POUCO DE TEORIA: SEMIÓTICA

A semiótica discursiva visa a constituir-se como uma teoria geral da significação, não se reduzindo ao que diz respeito estritamente aos textos verbais. Considerando a sua inspiração fenomenológica, interessa-se pelo “parecer do sentido” (BERTRAND, 2003), que se depreende dos arranjos do plano da expressão das diferentes linguagens. O sentido, conforme Landowski (2001) não emana dos textos como um perfume, nem se acha já dado em qualquer objeto, à espera de um receptor capaz de depreendê-lo passivamente, mas é sempre resultante da ação de um sujeito em relação a um objeto que se dá a perceber e a conhecer.

Do ponto de vista dos textos, esta “procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz” (BARROS, 2005, p. 11). Para a semiótica do texto se caracteriza por:

- a) construir métodos e técnicas adequadas de *análise interna*, procurando chegar ao sujeito por meio do texto;
- b) propor uma *análise imanente*, ao reconhecer o objeto textual como uma máscara, sob a qual é preciso procurar as leis que regem o discurso;

- c) considerar o trabalho de construção do sentido, da imanência à aparência, como um *percurso gerativo*, que vai do mais simples e abstrato ao mais complexo e concreto, em que cada nível de profundidade é passível de descrições autônomas;
- d) entender o percurso gerativo como um *percurso do conteúdo*, independente da manifestação, linguística(sic) ou não, e anterior a ela. (BARROS, 2001, p. 13)

Além da semiótica de matriz discursiva, existem outras perspectivas teóricas, entre as quais se destaca a semiótica americana desenvolvida por Charles Sanders Peirce (1839-1914).

Para este trabalho, porém, limitamo-nos a estudos da semiótica francesa desenvolvida a partir dos trabalhos de Algirdas Julien Greimas (1917-1992) e seguidores, também denominada semiótica francesa ou ainda Escola de Paris.

2.1 Semiótica francesa: uma teoria do sentido

A semiótica francesa ou greimasiana surge na década de 60 e tem como precursores Ferdinand de Saussure (1857- 1913) e Luis Trolle Hjelmslev (1899 – 1995), sendo que o “primeiro, criador da linguística como ciência, influenciou Greimas sobremaneira com seu *Curso de Linguística Geral*, assim como L. Hjelmslev, com as obras *Prolegômenos de uma teoria da linguagem e Ensaio linguísticos*” (MENDES, 2007, p.1).

Como uma teoria que se preocupa com a significação, o objeto da semiótica é o sentido. Lima (2016, p. 55) afirma que na obra “*Sobre o sentido: ensaios semióticos*”, Greimas fala sobre a dificuldade de se falar sobre sentido e dizer algo significativo, pois segundo ele “necessitaríamos de uma linguagem sem significado e só assim manteríamos a distância pretendida do objeto em questão” para podermos realizar essa tarefa. Diante dessa questão, Landowski (2014a, p. 13), afirma que “não há semiótica (nem nenhuma outra ciência humana ou social) livre de todo o compromisso com o sentido; e nenhum de nossos instrumentos de análise deixa de estar contaminado, em maior ou menor grau, por seu objeto”. Para esse teórico, o sentido pode ser “concebido e analisado como uma forma constantemente em via de construção, espécie de cintilação apreensível somente no ato e em situação, no desenrolar do próprio processo que o faz aparecer” (LANDOWSKI, 2005a, p.13).

Deste modo o sentido não pode ser visto como um já dado, mas algo a demandar uma relação entre o que se dá a conhecer (o objeto qualquer significante) e os movimentos do sujeito que se mobiliza para dar sentido ao mundo e que não é sempre o mesmo, modificando-se por esse próprio movimento. Assim, “o sentido, enquanto forma do sentido, pode ser definido então como a possibilidade de transformação do sentido” (GREIMAS, 1975, p. 15 *apud* LIMA, 2016, p. 55). A semiótica então passa a querer compreender, descrever e analisar o modo de como o

sentido é produzido por sujeitos na sua relação com o mundo e com outros sujeitos historicamente situados, considerando as dimensões do sensível e do inteligível.

2.2 Texto e nível narrativo

Como dito antes a semiótica é uma das teorias que se preocupam compreendido simultaneamente como objeto de significação e comunicação:

A primeira concepção de texto, entendido como *objeto de significação*, faz que seu estudo se confunda com o exame dos procedimentos e mecanismos que o estruturam, que o tecem como um “todo de sentido”. A esse tipo de descrição tem-se atribuído o nome de *análise interna ou estrutural do texto*. (...) A segunda caracterização de texto não mais o toma como *objeto de significação*, mas como *objeto de comunicação* entre dois sujeitos. Assim concebido, o texto encontra seu lugar entre os objetos culturais, inserido numa sociedade (de classes) e determinado por formações ideológicas específicas. Nesse caso, o texto precisa ser examinado em relação ao contexto sócio-histórico que o envolve e que, em última instância, lhe atribui sentido. Teorias diversas têm também procurado examinar o texto desse ponto de vista, cumprindo o que se costuma denominar *análise externa do texto*. (BARROS, 2015, p. 11)

A semiótica irá privilegiar a análise interna ou estrutural do texto, apesar de críticas que recriminam ao exame interno do texto, a semiótica, nos seus desenvolvimentos mais recentes, vem procurando conciliar essas análises ditas ‘interna’ ou ‘externa’ do texto. “Para explicar “o que o texto diz” e “como o diz”, a semiótica trata, assim, de examinar os procedimentos da organização textual e, ao mesmo tempo, os mecanismos enunciativos de produção e de recepção do texto” (BARROS, 2015, p.12), onde a semiótica irá procurar construir um sentido do texto através de um percurso gerativo.

Para a análise do plano do conteúdo dos textos (contrapondo-se ao plano da expressão ou do significante), a semiótica propõe uma análise em três graus de abstração: o nível fundamental, nível narrativo e nível discursivo, assim, constituídos:

(i) *Nível discursivo*: o nível mais superficial e de maior concretude, onde se situam as estratégias de projeção do sujeito da enunciação, mais especificamente no que tange à projeção das categorias dêiticas de pessoa, espaço e tempo (sintaxe discursiva). Neste mesmo nível, devem ser enquadradas as relações entre temas e figuras (semântica discursiva) determinadas pela mesma enunciação.

(ii) *Nível narrativo*: este é um nível mais abstrato, em relação ao primeiro, em que se situa a sintaxe narrativa (base comum do enunciado narrativo). Esta sintaxe prevê uma estruturação mínima que, a princípio, serviria de base para qualquer enunciado e que se baseia nas relações juntivas estabelecidas entre um sujeito e um objeto de valor (o que será mais bem explicado mais abaixo).

(iii) *Nível fundamental*: nível em que se estabelece o eixo semântico sobre o qual o texto se constrói e em que, através do quadrado semiótico, representa-se graficamente a sintaxe sumária das transformações que ocorrem entre os termos de uma categoria semântica. Tal sintaxe funda-se em relações de *contrariedade*, *contradição* e

implicação, que são as responsáveis pelas articulações mínimas de uma narrativa. (GOMES; MANCINI, 2016, p. 2)

Tendo em vista os objetivos previstos inicialmente, o presente trabalho irá privilegiar uma análise centrada no nível narrativo.

As origens da semiótica narrativa acontecem em duas fases: a primeira, que ocorreu nas décadas de 1920 a 1930 em que temos como primeiros estudos dos formalistas: de V. Propp, de A. Jolles e de B. Tomachevski, e segunda, ocorreu nas décadas de 1960 a 1980, onde os trabalhos dos pioneiros foram retomados por A. Dundes, T. Todorov, C. Bremond, C. Lévi-Strauss, R. Barthes e o próprio A. J. Greimas.

A semiótica parte do pressuposto que todos os textos independentes do gênero/tipologia textual possuem uma lógica subjacente geral, ou seja, “a narratividade é uma transformação situada entre dois estados sucessivos e diferentes. Isso significa que ocorre uma narrativa mínima, quando se tem um estado inicial, uma transformação e um estado final” (FIORIN, 2008, p. 28-29).

Baseando-se nos preceitos da teoria standard, Silva e Moraes afirmam que a narratividade em semiótica é

um componente de todos os textos, ainda que não se enquadrem de modo mais previsível nos do tipo narrativo. Nesse caso, a narrativa ocorre com a mudança de estado de um sujeito que sai de um estado de privação com um dado objeto que se lhe apresenta como valor para um estado de conjunção com esse objeto. (SILVA; MORAIS, 2014, p.42)

No nível narrativo, a ideia de narratividade é inerente a todos os textos, pois todo texto (seja visual, sonoro ou escrito) apresenta uma estrutura interna, organizada como uma narrativa, elas “são sustentadas por uma arquitetura actancial” (BERTRAND, 2003, p. 286), na qual se verifica a relação entre os elementos da narrativa: sujeitos e objeto valor. No nível narrativo, analisam-se os sujeitos da narrativa, seus estados, seus contratos, as ações e as transformações que lhes sobrevêm no decorrer do texto.

A gramática narrativa visa descrever e explicar o modo de existência e funcionamento de estruturas narrativas, esta se divide em: Sintaxe narrativa que analisa as mudanças de estado de um sujeito na busca de conjunção com objetos valor (SILVA, 2014, p.11) e Semântica narrativa que estuda a seleção dos elementos semânticos, sua inscrição como valores nos objetos relacionados com sujeitos e a qualificação modal das relações dos sujeitos com os valores e com seus fazeres. (BARROS, 2015 p. 85)

Na sintaxe narrativa, há dois tipos de enunciados elementares: *os enunciados de estado* - (ser) estabelecem uma relação de junção (disjunção ou conjunção) entre um sujeito e um

objeto (SILVA, 2014, p.15) e os enunciados de fazer- (fazer), por sua vez, remetem às transformações que correspondem à passagem de um enunciado de estado a outro. (SILVA, 2014, p.15). Os textos como narrativas complexas, se estruturam em quatro fases: *manipulação, competência, performance e sanção*.

Na *manipulação*, o sujeito age sobre o outro para que este seja levado a querer e/ou dever fazer alguma coisa. O que manipula (faz-fazer) é designado *destinador*, e o que é levado a fazer é o *destinatário*. (SILVA, 2014, p.15), esta é dividida em quatro classes de manipulação: *tentação, intimidação, provocação e sedução*. No quadro de Silva (2014, p.18) podemos ver as principais características de cada uma destas etapas:

Tentação	Ocorre quando o manipulador apresenta uma promessa de recompensa ao manipulado. Caso este realize a tarefa pretendida, receberá um prêmio. Exemplo: quando um professor fala para a turma de alunos que, caso obtenham boas notas, ganharão um passeio. A tentação mobiliza um “querer-fazer” do sujeito, ao investir em valores positivos.
Intimidação	Nesse caso, o manipulador ameaça o manipulado, levando-o a fazer algo mesmo contra a sua vontade (“dever-fazer”), mobilizando, assim, valores negativos. Exemplo: o caso de um professor que diz aos alunos que eles serão reprovados, caso haja indisciplina na aula. Os alunos são levados a se comportarem não pelo querer, mas pela ameaça do professor.
Provocação	Ocorre quando o manipulador impele o manipulado à ação, a partir da expressão de um juízo de valor negativo sobre ele. Em resposta, o sujeito manipulado é levado a agir para não ter sua imagem comprometida, já que ele teve a sua competência posta à prova. Exemplo: nas disputas entre colegas, quando um diz ao outro: “Duvido que você consiga fazer X. Você jamais teria coragem.” Nesse caso, também identificamos a ação mediante a orientação de um “dever-fazer”.
Sedução	Dá-se quando o manipulador busca reforçar a imagem positiva do manipulado para levá-lo a “querer-fazer” algo. Exemplo: no contexto escolar, é o caso do professor que elogia os alunos como modo de levá-los a persistirem no esforço da aprendizagem: “Tenho certeza de que não me decepcionarão, que me surpreenderão indo além das expectativas.”

Quadro 1: As quatro grandes classes de manipulação (SILVA 2014, p.18)

Na *competência*, por sua vez, o sujeito manipulado (destinatário) desenvolve condições para realizar a ação pretendida, ele “deve não apenas dever e/ou querer fazer, mas também saber e/ou poder fazer” (SILVA 2014, p.19).

A *performance* caracteriza-se “pela passagem do momento de disjunção para o da conjunção do sujeito com o objeto pretendido. ” (SILVA 2014, p.19). e finalmente a *sanção* que “ocorre quando se constata que a ação pretendida se efetivou” (SILVA 2014, p.19).

2.3 Os papéis actanciais

A sintaxe narrativa trabalha a caracterização de elementos comuns presentes nas relações estabelecidas entre seus actantes. Essa sintaxe reinterpretava as funções utilizadas por V. Propp para a descrição do conto popular russo, Greimas reformulou essas funções e resumiu em uma descrição estrutural aplicável a qualquer texto, onde temos o sujeito, antissujeito e objeto valor e suas relações juntivas, ou seja, uma narrativa sempre se constrói baseada nas noções destes elementos, exemplificamos: há sempre um sujeito que se coloca em busca de um objeto que representa um valor para ele, este terá um opositor, antissujeito.

O conceito de *narratividade* seria o princípio organizador de qualquer discurso em que ocorrem mudanças de estado numa narrativa simples, em Semiótica, define-se como a passagem de um estado anterior a um estado posterior, no caso da elaboração do trabalho de conclusão de curso, temos a ação de um sujeito de estado, que passa de um estado anterior, em conjunção com o objeto-valor (Ov) “diploma”.

A ideia de narrativa não é apenas uma descrição de fatos em uma sequência, mas uma mudança de estado sofrida ou executada por sujeitos, ou seja, as estruturas narrativas reconhecem os sujeitos humanos, chamados de actantes, que realizam as mudanças de estado. Assim como em uma peça teatral, em que cada indivíduo ocupa um ou vários papéis, o mesmo se dá no programa narrativo (BARROS, 2005). Isso mostra que a narrativa, pode se constituir com percursos narrativos opostos: o do sujeito e o do antissujeito, ambos visam um mesmo objeto-valor.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta seção busca caracterizar a pesquisa de acordo com a metodologia científica utilizada. Trata-se de pesquisa qualitativa, uma vez que esta não se preocupa com números, mas sim com relação ao aprofundamento e de como ela será compreendida pelas pessoas. Assim, a pesquisa segue um “caráter qualitativo e exploratório, tratando-se de interpretação e compreensão dos fatos mostrados por intermédio de uma leitura específica – procurando-se distanciamento com a utilização de um dispositivo de análise” (ISIDORIO, 2012, p.27).

Marconi e Lakatos (2007, p. 15) afirmam que a pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. E dizem mais, que a pesquisa é um processo de sistematização, não apenas de confirmação ou reestruturação de dados já conhecidos, esta, exige comprovação e verificação.

Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Mason defende que essa metodologia nos proporciona

explorar uma ampla gama de dimensões do mundo social, incluindo a textura e o tecer da vida cotidiana, os entendimentos, experiências e fantasias de nossos participantes da pesquisa, as formas que os processos sociais, instituições, discursos ou relações de trabalho, e a importância dos significados que eles geram⁴ (*Apud* LIMA, 2016, p. 44)

A teoria que sustenta este trabalho é a semiótica discursiva de linha francesa, uma vez que, como no trabalho de Lima, essa teoria

oferece nesse trajeto metodológico, dentre outros, recursos de grande utilidade para a análise dos enredos narrativos, para a compreensão dos efeitos produzidos pela enunciação, e hoje nos ajuda a restaurar o exame dos percursos narrativos que o texto não explicita, isto é, a análise do que está implícito e pode ser pressuposto com segurança sem que isso se transforme num desvio imaginativo do leitor. (LIMA, 2012, p. 2)

Segundo Lakatos & Marconi (2003, p. 107), as técnicas de coleta de dados “são um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência; são, também, as habilidades para usar esses preceitos ou normas, na obtenção de seus propósitos”. Para isso, utilizamos a pesquisa documental, em que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias.” (LAKATOS & MARCONI, 2003, p. 173).

Para as análises, foram selecionados vinte textos produzidos por alunos concluintes das licenciaturas em Letras, Matemática, Geografia e História da Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína, entre os anos de 2006 e 2016.

Para isso foi desenvolvido uma metodologia que atende os seguintes passos/procedimentos:

1º PASSO: Definição dos critérios de seleção dos TCC:

Aqui, levamos em consideração alguns critérios para a seleção dos TCC que foram analisados. O TCC deveria:

- Pertencer a Universidade Federal do Tocantins, *campus* de Araguaína, tendo em vista a perspectiva de privilegiar o contexto de nossa própria formação;

⁴“Through qualitative research we can explore a wide array of dimensions of the social world, including the texture and weave of everyday life, the understandings, experiences and imaginings of our research participants, the ways that social processes, institutions, discourses or relationships work, and the significance of the meanings that they generate” (MASON, 2002, p. 1).

- Pertencer a cursos de licenciaturas diferentes, a saber: Letras, Matemática, Geografia e História, considerando o maior ou menor engajamento dos sujeitos em relação à valorização da profissão escolhida;
- Corresponder a diferentes anos, a fim de que se observasse a regularidade. Assim, foram analisados os TCC de Letras (ano 2016), História (ano 2005), Matemática (2013), Geografia (ano 2006). Essa escolha pelos períodos se deu de maneira arbitrária, motivada pela maior facilidade de acesso aos documentos.

2º PASSO: Seleção do *corpus*: textos de agradecimentos nos Trabalhos de Conclusão de Curso de graduação. Fizemos uma leitura extensiva dos documentos, selecionando posteriormente os 20 trabalhos.

3º PASSO: Verificação da existência de uma regularidade estabilizada de uma hierarquia e sua importância para identificar o agradecimento com gênero:

4º PASSO: Análise sob a perspectiva da semiótica discursiva, dos papéis actanciais destinados aos professores, ao mesmo tempo em que emergiram os papéis atribuídos a outros sujeitos (Deus, familiares, amigos, Capes etc.).

3.1 É hora de agradecer: sujeitos e papéis actanciais

O regulamento de trabalho de conclusão de curso da Universidade Federal do Tocantins (curso de graduação de Letras), no capítulo I, art. 2º, dos objetivos essenciais do TCC, afirma que seus principais objetivos são: oportunizar ao aluno o aprofundamento científico no campo de saber próprio do seu curso, propiciar o aluno a iniciação à produção de conhecimento científico e proporcionar meios para o desenvolvimento da autonomia intelectual do formando (TOCANTINS, 2009). Vemos assim, que o Trabalho de Conclusão de curso é uma das “provas” de que o sujeito adquiriu competência (aquisição de saberes) para alcançar a conjunção com o objeto (diploma). Ser aprovado no TCC é, como se sabe, estar quase lá, às portas da efetiva conclusão do curso, conforme já anuncia o próprio nome.

Por isso mesmo, a seção agradecimento(s) traz implícita ou explicitamente uma narrativa de transformação de um sujeito concludente de uma pesquisa e, na maioria dos casos, concludente da graduação, ou seja, corresponde à etapa final de um percurso em que o sujeito (aluno) de busca está às vias de entrar em conjunção com o objeto (diploma), tendo já percorrido uma outra transformação: a passagem do estado de disjunção com o saber acadêmico previsto pela graduação ao estado de conjunção com esse saber. É nessa seção, então, que esse sujeito,

agradece a quem seriam os adjuvantes (os colaboradores que atuaram para o sucesso da jornada de busca do objeto valor) ou os destinadores (doadores do saber e do poder fazer).

Como mencionado anteriormente, compreendemos aqui a seção agradecimento(s) no contexto dos TCC como um gênero. A NBR 14724 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (2005, p. 1) postula o agradecimento(s) como “Folha onde o autor faz agradecimentos dirigidos àqueles que contribuíram de maneira relevante à elaboração do trabalho”. Vemos esse texto como um gênero por possuir uma forma mais ou menos estável (dado pela própria ABNT) e pela regularidade que prevê que sejam citados certos atores, que sejam ditas mais ou menos as mesmas coisas. Ao mesmo tempo em que toda essa regularidade acaba por corroborar a impessoalidade do texto acadêmico, por ser lugar previsto para um tom mais “subjeto”, evidencia escolhas individuais dos enunciadores, sua disposição passional para elencar estes ou aqueles sentimentos que evidenciam seu *estado de alma* ou suas transformações (da tristeza para a alegria, do medo para a coragem etc.). A subjetividade, contudo, vai dando lugar à impessoalidade, na medida em que se cristaliza uma espécie de hierarquia quase sempre seguida à risca, que traduz a relação do mais espiritual e valorizado (no topo desse sistema) para o mais material e concreto, apenas formalmente reconhecido (na base). Assim, a análise dos TCC que constituíram nosso corpus revelam uma ordem seguida *quase* à risca (Fig. 1): em primeiro lugar está Deus, supremo destinador; em segundo lugar a família; seguidos por presenças mais variáveis: amigos, professor(es), companheiro(a)(s) e outros; e, por fim, até mesmo por obrigação quando é o caso, pela CAPES ou outro órgão de fomento, quando a pesquisa se fez com financiamento. Para ilustrar essa hierarquia, temos a figura abaixo:

Fig. 1: A hierarquia estável nos agradecimentos dos TCC



Fonte: autoras

A possibilidade desse triângulo se organizar com outras espécies de hierarquia (Fig. 2) pode acontecer pela posição religiosa e/ou ideológica do sujeito, uma vez que se pressupõe que um ateu (ou adeptos a um religião), possa não direcionar a Deus todas as “graças alcançadas”. É o caso de um dos textos analisados, onde o triângulo se configura com a Família (no topo) seguido pelos amigos e escola pesquisada, e os professores (na base), seguindo um grau de importância, no reconhecimento pelas conquistas alcançadas pelo sujeito.

De um ou outro modo, aquele que é inicialmente nomeado é certamente a quem mais se valoriza na seção agradecimentos e a reiteração de Deus em quase a totalidade dos trabalhos analisados evidencia senão a crença efetiva, ao menos o efeito de crença. Ao mesmo tempo, a presença dos docentes em níveis inferiores, mesmo quando Deus não está no topo, mostra que há mais a reconhecer no momento da conquista aos familiares e amigos que aos docentes que, em princípio, teriam um papel crucial da formação do acadêmico.

Fig. 2: Outras hierarquias



Fonte: Autoras

Apresentaremos a seguir, o resultado das análises de vinte textos produzidos por alunos concluintes das licenciaturas em Letras (2015), Matemática (2013), Geografia (2006) e História (2005), nos quais essas relações são então aprofundadas.

3.2 Deus, o supremo destinador

Mendes assim resume os quatro programas narrativos (PN), correspondentes à sintaxe do nível narrativo, sob o regime da manipulação.

O esquema narrativo canônico compõe-se, assim, de quatro PN's, em que o posterior sempre pressupõe o(s) anterior(s): a *manipulação*, a partir da qual o Destinador manipula o sujeito de fazer a realizar uma ação; impinge-lhe, pois um /querer-fazer/ ou um /dever-fazer/; a *competência*, quando o sujeito de fazer adquire um /saber-fazer/ ou /poder-fazer/; a *performance*, que equivale à realização propriamente dita da ação pelo sujeito de fazer – um /fazer-ser/ – e, por fim, a *sanção*,

em que o Destinator-julgador reconhece e premia/castiga a realização de tal ação. (MENDES, 2016, p. 9)

Consideram-se aí de modo privilegiado dois sujeitos, o destinator (o que faz fazer) e o destinatário (o que faz, de acordo com um dever e/ou um querer). Há, portanto, uma hierarquia de papéis actanciais: o destinator corresponde ao que manipula, mas também é o que sanciona a performance dos destinatário. É ele que também pode ser o doador da competência modal do destinatário (poder e saber-fazer). Cabe ao destinatário os programas da aquisição da competência e a performance.

Estudar pressupõe um sujeito que é levado a querer entrar em conjunção com um dado saber socialmente valorizado. Não apenas o docente é o destinator, mas a sociedade atua como tal no sentido de valorizar e impor ao sujeito a necessidade de obter uma graduação. Seja pelo querer ou pelo dever (a necessidade para entrada no mercado de trabalho, por exemplo), o sujeito deve sair do estado de disjunção (não saber X) para o de conjunção (saber X).

São adjuvantes aqueles que atuam para que a performance seja bem sucedida (de acordo com o que prevê a manipulação do destinator) e anti-sujeitos os que interferem no sentido de desviar o destinatário do caminho previsto, agindo como forças contrárias. Um colega de classe pode ser um adjuvante quando colabora estudando junto, compartilhando saberes, apoiando nos momentos difíceis etc. Um anti-sujeito pode ser um colega que calunia, causa problemas nas aulas ou o trabalho (considerando que muitos dos alunos são trabalhadores e têm por isso mesmo tempo mais restrito para dedicação aos estudos).

Nas análises, vemos então que Deus aparece como supremo destinator em dezenove (19) dos vinte textos de agradecimento analisados (apenas um não cita Deus nessa seção, conforme pretendemos evidenciar nos quadros a seguir⁵:

	GEOGRAFIA (G)	MATEMÁTICA (M)	LETRAS (L)	HISTÓRIA (H)
1	“À deus, por ter me dado a oportunidade de vencer essa caminhada”	“Agradeço primeiramente a Deus, pois sem ele nada seria possível. Pela fé, saúde e perseverança. Obrigado pela capacidade que tens me dado durante todo este tempo. que fizesse com que eu chegasse até aqui. Por se fazer presente em todos os momentos que se	“Agradeço a Deus pela minha vida e por ter me dado forças físicas e emocionais para a realização deste sonho. A ele, toda honra e glória. ‘porque dele e por ele e para ele são todas as coisas’(Rm. 11. 36 parte A)”	“Agradeço de maneira especial a Deus por ser minha fonte de coragem e motivação diante deste desafio, que agora chego ao final”

⁵ Não fizemos alterações de natureza gramatical nos textos, mantendo, pois, desvios em relação à norma padrão, como os ortográficos, de concordância, regência etc.

		passaram durante toda esta trajetória, sei que as dificuldades que enfrentei me fortaleceram e se fizeram necessárias.”		
2	“A Deus por ter me dado forças para superar todos os obstáculos da vida”	“Primeiramente, agradeço a Deus que me concedeu a graça de iniciar pelo e finalizar esse curso, seu amor e por seu cuidado, enfim, por sua presença constante em minha vida.”	“Agradeço primeiramente a Deus, que sempre me amou e esteve do meu lado, me dando forças para prosseguir, e me fazendo acreditar na vitória.”	“A Deus, por tudo.”
3	“Quero agradecer a Deus pela oportunidade concedida.”	“Em primeiro lugar a Deus, pela presença constante em minha vida pela sua proteção e intercessão, possibilitando a realização desse trabalho.”	“Agradeço, primeiramente, a Deus pela vida, por estar comigo em todos os momentos, por todas as minhas conquistas pessoais e profissionais, e por me ajudar a realizar este trabalho.”	“A Deus, por sua imensa bondade em ter me acompanhado durante todo esse tempo dando-me forças para superar as dificuldades.”
4	“Gostaria de iniciar agradecendo a Deus, fonte de sabedoria plena, por está presente todos os dias da minha vida, onde encontro forças e graças para vencer os desafio da vida. Obrigada Senhor.”		“Agradeço a Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades”	“Em primeiro lugar a Deus pela força divina diante de todas as dificuldades, mas que graças ele foram superadas.”
5	“A Deus por ter me dado forças para vencer os obstáculos e poder alcançar meu principal objetivo deste semestre, realizar este trabalho de pesquisa.”	“Agradeço a Deus por ter me dado saúde e coragem para completar essa importante fase da minha vida.”	“A Jeová, meu Deus, por ter me dado saúde e força para superar as muitas dificuldades.”	“Agradeço a Deus pela sabedoria e conhecimentos adquiridos para a realização deste trabalho.”

QUADRO 2: Papel actancial - Deus

Nos fragmentos acima, podemos perceber o atravessamento do dizer pelo discurso religioso. Este discurso se sobrepõe autoritariamente sobre o espaço do “individual”, sendo a voz “subjativa” o efeito de uma verdade social e ideológica. Citelli afirma que “o paroxismo autoritário chega a tal grau de requinte que o eu enunciador não pode ser questionado, visto ou analisado; é ao mesmo tempo o tudo e o nada” (CITELLI, 2002 p.69). Nesse panorama, Deus aparece como supremo destinador que manipula o sujeito de fazer a realizar uma ação, e como supremo destinador, é também reconhecido como doador de todas as competências dos sujeitos para o alcance de seu objeto. Assim, oferece a competência ao sujeito, através de doação de capacitação, coragem, saúde, perseverança, forças físicas e emocionais (como acontece em L1, L4, L5, M5, H1, H3, G2, G5), e ainda segue como um adjuvante que tem “acompanhado” (H4), “está do lado” (L2,L3), e que “protege e intercede” (G3, M4) pelo sujeito. Deus, supremo destinador, reconhece e premia o sujeito, sancionando a ação, como vimos em: (M1)

“(...) *iniciar pelo e finalizar esse curso*”, (G1) “(...) *oportunidade de vencer essa caminhada*”, (H1) “(...) *deste desafio, que agora chego ao final, vencer os desafios da vida. meu principal objetivo deste semestre, realizar este trabalho de pesquisa.*” (M4) “(...) *completar essa importante fase da minha vida.*” e (H5, M3) “(...) *para a realização deste trabalho.*”

Aqui, vemos que toda a responsabilidade pela “graça alcançada” é consagrada a Deus, exceto o (M4) não faz citação a Deus, definindo Deus, então, como o supremo destinador, doador de competências que ora são agradecidas.

Nesses casos, a formação atende a forças sobrenaturais (a dimensão divina) e “o discurso religioso realiza uma tarefa *sui generis*” (CITELLI, 2002, 69), o sujeito de alguma maneira se vê devedor à divindade, que lhe concede a “graça” do objeto conquistado (Diploma). Em L1, esse reconhecimento da dívida com Deus se dá ainda pela própria citação em discurso direto de uma passagem bíblica: “*A ele, toda honra e glória. ‘porque dele e por ele e para ele são todas as coisas’ (Rm. 11. 36 parte A)*”.

Segundo Fiorin “a ideologia é constituída pela realidade e constituinte da realidade. Não é um conjunto de ideias que surge do nada ou da mente privilegiada de alguns pensadores” (FIORIN, 2006, p. 30). Assim, dentro do nível narrativo, nos agradecimentos de TCC, o discurso religioso se apresenta dando o seu sentido no texto, se relacionando com a formação ideológica do narrador e do narratário, onde “seu dizer, é a reprodução inconsciente do dizer do seu grupo social. Não é livre para dizer, mas coagido a dizer o que seu grupo diz” (FIORIN, 2006, p. 42)

3.3. Professor adjuvante

Historicamente, numa relação de aprendizagem, o papel de professor vem sendo concebido como o de único e exclusivo “detentor de saber” (perspectiva mais tradicional), de “auxiliador” da aprendizagem ou de “mediador” de saberes (perspectivas mais contemporâneas). Essas concepções de docente aparecem nos textos, correspondendo também a diferentes papéis actanciais. No contexto dos TCC analisados, é reiterada a expressão “direta ou indiretamente” nas referências aos docentes, o que acaba por explicitar que os acadêmicos podem não reconhecer o papel “direto” que os docentes desempenham na sua formação. Obviamente, na situação de aprendizagem o professor não é o único que diretamente atua para o sucesso da aprendizagem dos alunos:

Na relação de ensino, há aquele que leva saber e aquele que adquire saber. Assim, o ensino pode ser praticado de diferentes formas, sendo uma delas a relação recíproca

entre educador e educando no ambiente educacional. Nesse cenário, há sempre aquele que precisa aprender. Nascermos buscando conhecimento e crescemos sondando informações, desde a busca pelo leite materno até ao final da vida. (LIMA, 2016, p.11)

Apesar disso, na situação formal de aprendizagem representada pela universidade, seriam os professores um dos sujeitos que “diretamente” contribuem para a formação do aluno, inclusive na construção do TCC (papel do orientador, que pode, certamente, ser mais ou menos presente durante essa produção acadêmica).

Desse modo, vemos que os professores em formação inicial transitam entre duas posições, entre evidenciar ou apagar a ação dos docentes na sua formação, na medida em que se registram lacunas – os docentes são apresentados de modo generalizado (sem referências nominais, por exemplo) ou preteridos por outros destinadores ou adjuvantes. Ao mesmo tempo, o que é valorizado são os aspectos de natureza passional como o amor, a amizade, o companheirismo atributos de outros sujeitos adjuvantes (amigos, pais, namorados, esposos etc). No quadro abaixo, trazemos fragmentos em que os professores são nomeados e reconhecidos, havendo o cuidado da nomeação:

	GEOGRAFIA (G)	MATEMÁTICA (M)	LETRAS (L)	HISTÓRIA (H)
1	<p>“Ao meu professor e orientador Francisco Oliveira, por todas as suas palavras sabias, pela paciência e pelo seu incentivo, me impulsionando a realização deste trabalho.” (...)</p> <p>“Ao professor João Manoel por aceitar meu convite para a banca de avaliação e por ser um grande amigo. “</p> <p>“Á todos professores do curso de geografia da UFT – Araguaína, pela paciência e dedicação”</p>	<p>“Ao Professor Odair, orientador deste trabalho, por todo empenho, sabedoria, compreensão, exigência, e acima de tudo pela paciência.”(...)</p> <p>“A_ agradeço a todos que de alguma forma contribuíram direto e indiretamente para minha formação acadêmica, em especial aos professores do colegiado de matemática (...) pelos conhecimentos que adquirimos juntos e por todas as experiências que vivenciamos durante estes 4 anos.”</p>	<p>“Ao meu orientador Prof. Dr. João de Deus Leite, por acreditar em mim e por ser paciente, dedicado e amigo.”</p> <p>“A todos os meus professores do Curso de letras, que direta ou indiretamente contribuíram com a minha formação, que tão brilhantemente traziam para nós informações novas e importantes para o a nossa profissão, ajudando-nos a sermos mais críticos e participativos.”</p>	<p>“A minha orientadora por comigo ter trilhado os caminhos do desconhecido em busca de respostas e de uma proposta de conhecimento que sirva como referência para àqueles que anseiam pela ciência como instrumento de orientação para sociedade.”</p>
2	<p>“Ao professor João Manoel pelo seu apoio e sempre me incentivando para terminar este trabalho. A professora Jacira Garcia Coordenadora geografia. Ao professor e orientador Alberto Pereira Lopes, pela sua dedicação e</p>	<p>“Meu muito obrigada ao professor Sinval, pelas oportunidades de aprendizagem no ambiente do PIBID' pela solicitude, contribuições e pelo incentivo. Meus agradecimentos ao professor Willian Francisco pela sugestão</p>	<p>“À orientadora Eleuda de Carvalho por todo aprendizado que obtive e por sempre falar que eu iria conseguir;”</p> <p>“Aos professores que fizeram parte da minha graduação e que foram os meus mestres queridos.”</p>	<p>“Ao meu orientador, pelas coerentes interferências em meu trabalho e pelos livros emprestados.</p>

	amizade. meus sinceros reconhecimentos”	do tema. Também agradeço aos professores que contribuíram para a minha formação' Douglas Marim, Robson willian, Fernando Guedes, Elzimar, Elizangela, Temístocles, Adriano oliveira, Adriano Fonseca, yukiko, Plínio, Mafra, Fernanda e Janderson..” “Agradeço ao professor André por me orientar na escrita e organização deste trabalho e também pela paciência e calma diante das minhas ansiedades. Ao professor Odair meus sinceros agradecimentos pela atenção e presteza em todas as vezes em que recorri à sua ajuda.”		A todos os professores da UFT que contribuíram com a minha formação”
3	“Ao Profº Airton, pela orientação e dedicação na elaboração deste trabalho conclusão de curso.”	“Ao professor Gecilane Ferreira e o acadêmico George Machado por seu apoio e colaboração na disposição das armadilhas em campo. Aos professores Fabio de Jesus castro e Jeane Alves de Almeida que disponibilizaram o laboratório de Biologia para a triagem das amostras”	“À minha orientadora, professora Eleuda de Carvalho, que embarcou no meu projeto e compartilhou seus conhecimentos com muita dedicação, generosidade e carinho.” “Agradeço também a todos os professores que me acompanharam durante a graduação, em especial ao Prof. José Manoel e à Profa. Marcia Rejane, que me ajudaram com seus conhecimentos, responsáveis pela realização deste trabalho”	“Ao Professor Euclides Antunes, pelo apoio e paciência ao me orientar proporcionando-me a oportunidade de conclusão desse trabalho.” “Aos demais professores do curso de História que contribuíram não apenas para a conclusão desse trabalho, mas, em especial para a minha formação enquanto profissional.”
4	“Porém não poderia deixar de agradecer ao professor Aires José Pereira, pela orientação, dedicação e acima de tudo a paciência que teve comigo, meu muito obrigada. Ao professor Elias da silva por ter aceito o convite de participar da banca.”	”Ao professor Douglas Fonseca pela orientação no TCC I. A professora Femanda Vital de Paula por ter aceitado me orientar no TCC II sempre com muita paciência e dedicação e mesmo nas dificuldades mostrando uma saída de forma que	“Ao Prof. Dr. João de Deus, pela orientação, apoio e confiança. Agradeço aos professores que me proporcionaram o conhecimento para minha formação profissional, e por toda a dedicação a nós, alunos que precisavam	“por fim a todos os professores e funcionários desta instituição, em especial o prof. Msc. Luciano da Silva Guedes e ao prof. Msc. Aires José Pereira.”

		esse trabalho pudesse ser concluído. (...)” “Aos professores do colegiado de matemática”	de um norte, vocês se tornaram uma bússola e agradeço muito por isso. A palavra mestre, nunca fará justiça aos professores dedicados aos quais terão os meus eternos agradecimentos.”.	
5	“À professora Fátima Lima, pela orientação e dedicação na elaboração deste trabalho de conclusão de curso, pois sem a sua colaboração e sugestões não seria possível desenvolver este trabalho de pesquisa.”	“Meus agradecimentos ao corpo docente do colegiado de Matemática da UIFT, Campus de Araguaína, de modo especial ao meu orientador, prof. Msc. Douglas Silva Fonseca pela orientação, paciência, compreensão e contribuição durante todo o período de Idealização deste trabalho. Também à Prof. Msc. Yukiko Massago, pelo seu incentivo a estudar, fazendo-me a gostar mais ainda da ideia de ser um futuro professor. Levarei tudo que aprendi durante suas aulas para minhas futuras turmas. Enfim, obrigado é o que eu tenho a dizer a todos vocês.”	“Ao meu orientador, Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva, pela disponibilidade, paciência, dedicação e profissionalismo. Admiro-o.” “A banca examinadora pelas contribuições para o trabalho” “A todos os meus professores da graduação que, de forma direta ou indireta, contribuíram tanto para a minha formação quanto para este trabalho. A todos os professores que se disponibilizaram a colaborar com esta pesquisa.”	“aos professores e examinadores e em especial ao meu orientador prof. Dr. Luciano Galdino da Silva;”

QUADRO 2: Papel actancial - Professor

Os professores orientadores são citados pelos alunos como companheiros, no caso, adjuvantes, que colaboram com “apoio e incentivo” (G1, G2, L2), que trilham ao lado do aluno (H1) e que os guiam com muita paciência e dedicação (M1, M2, M3, M4, M5, G1, G3, G4, G5, L1, L5). Os outros professores são mencionados de modo generalizado (H2, L1, H2, L5, M1, M5), enquanto alguns alunos agradecem os professores apenas por aceitarem convite para participar da banca (G1, G4, L5). A referência o orientador pode se dar de modo mais expressivo até mesmo porque se trata de uma seção do TCC.

Em M2, vemos uma exceção, aqui os professores são citados como os que contribuíram para a formação do sujeito e este, ainda cita os nomes dos docentes: “*Douglas Marim, Robson Willian, Fernando Guedes, Elzimar, Elizangela, Temístocles, Adriano oliveira, Adriano Fonseca, yukiko, Plínio, Mafra, Fernanda e Janderson..*”.

Podemos concluir que, em geral, existe um reconhecimento do papel actancial do professor na contribuição da formação do aluno, ainda que este seja relativizado ou precarizado pelo emprego de

expressões como “indireta(mente)”, como em L5: “A todos os meus professores da graduação que, de forma direta ou indireta, contribuíram tanto para a minha formação quanto para este trabalho”.

Outra questão é que os elementos de natureza propriamente cognitiva são preteridos pelos de natureza afetiva: a contribuição reconhecida do professor é apenas relativa ao “ser”, aos afetos, às paixões (incentivo, paciência, companheirismo).

Percebemos ainda que não são valorizados aquelas as competências relativas ao sentido (alguns alunos atribuem esse papel aos colegas (ver quadro 3).

O sujeito, ao se direcionar ao professor, promove um olhar de parceria, correspondendo ao regime de interação do ajustamento. Landowski (*Apud* Lima, 2016 p. 59) diz que ajustamento corresponde a um regime entre iguais, em que ambas as partes coordenam suas ações em função do mesmo objetivo.

O aluno não vê o professor como “doador de saber” (competência), mas como um incentivador (L1, “amigo”), que torce por este alcançar o objeto, mas sem contribuir com competências relativas ao cognitivo, ou seja, o professor é visto como adjuvante secundário no que diz respeito à competencialização representada pela aquisição do saber acadêmico.

3.4. Outros adjuvantes

Se os professores ganham anteriormente o papel actancial de adjuvantes (ou parceiros, em caso de ajustamento), estes como principais destinadores são preteridos por outros destinadores ou adjuvante – Deus, família, amigos, instituição – que são mencionados nos agradecimentos como aqueles que contribuem diretamente na formação do sujeito. Vejamos as transcrições, a seguir:

	GEOGRAFIA (G)	MATEMÁTICA (F)	LETRAS (L)	HISTÓRIA (H)
1	“À minha mãe Maria das Dores, por todo seu amor, apoio e orações que me deram forças nos momentos difíceis (...) Aos meus amigos Adriana Sousa Rocha, Andréia Cristina, Rosano Moreira e Solange Rodrigues, por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos desta longa jornada, me ouvindo, me incentivando e acima de tudo sendo meus	“(…)Ao Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) pelos estudos, experiência e contribuições para a escolha deste tema” “(…) por fim, agradeço a Capes e ao CNPq, pelo apoio financeiro, que possibilitou na minha dedicação integral ao meus estudos..”	“ Aos meus amigos da turma de letras 2012.1, que me acompanharam durante esses quatro anos e meio, em especial à Geovânia, uma amiga mais que irmã (...) À Tamires e ao Aurílio, só Deus para recompensar tudo o que fizeram por mim.”	“A minha esposa pelo afago carinho e apoio que a mim dedicou nos momentos de cansaço e pelo incentivo constante para a conclusão deste. Aos meus filhos pela compreensão nos momentos em que com eles não podiam ficar, mas que desejavam colo, carinho. Amo vocês! Aos meus pais pelo compromisso e confiança que sempre tiveram na educação, e,

	amigos nos momentos tristes e alegres”.			especialmente em mim. Obrigado a todos!”
2	“A Universidade Federal do Tocantins por me proporcionar a oportunidade de fazer um curso superior(...) Ao amigo João Joaquim pela amizade e incentivo. A todos os colegas do qual convivemos durante quatro anos, meus sinceros agradecimentos”.	“sou grata também à aqueles que indiretamente contribuíram para a minha formação.”	“Aos meus pais que me criaram com muito amor e dedicação e também por ne ajudarem na minha carreira acadêmica;” “Enfim, sou extremante- grata as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho, que Deus possa cobrir de bênçãos todos que me ajudaram.”	“A minha mãe Veronília e meu pai Francisco Assis, que sempre souberam da importância deste curso para a minha vida.(...) Ao Esequiel, um amigo. E por fim, aos colegas de curso, Jacob Ricardo, Francisco Neto, Irmã Raimunda (amiga do peito), e aos demais que conviveram conosco. Foi muito válida a troca de idéias , as viagens, e principalmente os quanto anos de experiências compartilhada.”
3	“A instituição UFT, pelo auxílio e apoio (...) Aos meus colegas de curso, em especial a Marilene que sempre me deu forças”.	“Aos meus amigos, familiares e colegas de turma, que mesmo de longe sempre estão me apoiando, Incentivando e dando força em todos os momentos, sobretudo nos mais difíceis onde sua presença se torna, mas necessária”	“Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional..” “Aos meus amigos, pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas. Com vocês, as pausas entre um parágrafo e outro da produção melhoram tudo o que tenho construído na vida. Meus agradecimentos aos colegas de curso pelo incentivo e pelo apoio importante para minha formação e que vão continuar presentes em minha vida, com certeza.”	“A todos os colegas da turma do 8o período de História, pelo companheirismo, (...)” “Enfim, a todos aqueles contribuíram direta ou indiretamente, cada um a seu modo, para que eu pudesse chegar até aqui.”
4	“ (...)Ao amigo Joeefersorn que muito me ajudou na elaboração deste Trabalho. As amigas Gleiciane, Maria José e Nagila, por estarmos junto ao longo destes quatro anos participando dos bons e maus momentos. Mas especialmente a meu esposo Erisvan, pelas incontáveis ajudas, pelo apoio e suporte,	” A minha família, demodo especial aos meus pais, Maria de Jesus Pinto da Silva e Raimundo Nonato Ancelmo da Cruz, por terem me dado uma boa criação, educação e força pra nunca desistir, se hoje conquisto algo é graças aos seus empenhos e dedicações, em me oferecer carinho, amor e segurança de vida”	“À minha família, por acreditar e investir em mim. A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.”.	“A toda minha família, meus irmãos filho, pai, namorado e especialmente minha mãe Maria Vilanir M. Macedo por tudo que fez por mim durante esses anos”. “Aos meus colegas de curso em especial; minha querida colega Benta Ferreira marinho, Sandra, Maria do Socorro, e todos aqueles que estiveram comigo nessa batalha”.

	<p>mas acima de tudo por compreender as muitas vezes que estive ausente não lhe dando a devida atenção que você merece. Obrigada, amo você.”</p> <p>“A Universidade Federal do Tocantins, pelo o auxílio e apoio que me deram no decorrer do curso.”</p>	<p>“Quero Agradecer também a todos os funcionários da Escola Estadual Modelo, que me ajudaram na aplicação deste trabalho, (...)”</p>		
5	<p>“A instituição da Casa do Idoso "sagrado Coração de Jesus", pelo apoio de ter disponibilizado a casa para visitas e entrevistas com seus funcionários e abrigados. As pessoas da comunidade local por terem me recebido em suas casas na realização de pesquisa de amostragem. A todos meus amigos de sala em especial ao grupo de estudos: Eliene Vieira, Evandro Frois, Helena Teixeira, Sirléia Cunha e Roziléia Teles, no qual fazer parte por vários semestres, agradeço a esses principalmente pelo apoio nos momentos em que pensei em desistir da disciplina do TCC.</p> <p>“À Mariana Castilho (Pastoral da Terra) por ter dado uma grande parcela de contribuição para a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso.”</p>	<p>“Aos meus pais, Maria de Fátima Gonçalves de Araújo e José Reis de Araújo, por terem me apoiado e incentivado durante toda minha graduação, sendo sempre exemplos de vida.”</p> <p>“Aos meus irmãos, Juliésio Gonçalves Araújo, Juliglésio Gonçalves Araújo e Waléria Gonçalves.”</p> <p>“A minha namorada Suliana Ferreira, pelo companheirismo e paciência.”</p> <p>“Aos meus avós, tios, tias, primos e família de modo geral.”</p>	<p>“A minha namorada, Fabiana Sanches, ouvinte de minhas escritas, inquietações, desânimos e entusiasmos, pelo apoio, pela confiança, pela valorização e, principalmente, pelo amor. Amo-a muitíssimo”</p>	<p>“aos amigos e a todos que colaboraram para a realização de mais essa etapa de formação em minha vida.”</p>

QUADRO 3: Papel actancial – outros adjuvantes

A família e os amigos são vistos pelos discentes como adjuvantes principais, elevando o professor como adjuvante secundário, além da referência aos aspectos propriamente passionais (amor, incentivo, coragem, companheirismo, dedicação). Alguns citam os

amigos/conhecidos como colaboradores na construção dos próprios TCC ““(…)Ao amigo Joefersorn que muito me ajudou na elaboração deste Trabalho” (H5) ou que também atuaram na aprendizagem do enunciador mediante discussões (H2, G4, G5)“ aos amigos e a todos que colaboraram para a realização de mais essa etapa de formação em minha vida.”

Há aqueles que citam instituições como adjuvantes (G2, G3, G4, G5, M1), mas os colegas de classe e grupo de estudos (G5, H2) são postos como as principais fontes de conhecimento através da interação (“E por fim, aos colegas de curso, Jacob Ricardo, Francisco Neto, Irmã Raimunda (amiga do peito), e aos demais que conviveram conosco. Foi muito válida a troca de idéias , as viagens, e principalmente os quanto anos de experiências compartilhada”) e a iniciação científica, como o percurso de aquisição conhecimento/saber em que o aluno trilha sozinho (M1), “por fim, agradeço a Capes e ao CNPq, pelo apoio financeiro, que possibilitou na minha dedicação integral ao meus estudos..”

Além disso, o sujeito percebe seus familiares e amigos como parceiros que trilham junto com ele o percurso do conhecimento, seus papéis são de colaboradores que ajudaram – no a terminar o percurso narrativo, ajudando o sujeito a vencer todos os obstáculos que dificultaram o alcance do objeto de valor, como vemos em (L1), “À Tamires e ao Aurílio, só Deus para recompensar tudo o que fizeram por mim.”, (H1) “A minha esposa pelo afago carinho e apoio que a mim dedicou nos momentos de cansaço e pelo incentivo constante para a conclusão deste.”

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que os cursos de licenciaturas formam docentes, analisamos como os professores em formação inicial evidenciam ou apagam a ação dos docentes na sua formação. Os professores ganham aqui, nos agradecimentos de TCC, no máximo o papel actancial de adjuvantes. Se, conforme Silva e Reis (2014) e Landowski (2015) estes teriam preferencialmente o papel de destinadores, considerando a aula como instância de doação de competência sob a perspectiva da sintaxe da manipulação, nos textos analisados vemos que estes são preteridos, atribuindo-se a outros o papel de destinadores e mesmo de adjuvantes – Deus, família, amigos.

Não podemos pensar em formação sem o professor, uma vez que estes estão “diretamente” ligados à formação do aluno. São eles os responsáveis pela doação da *competência* necessária para este desenvolver a *performance* perfeita para alcançar o objeto

valor pretendido: o diploma. Seriam os docentes não adjuvantes, mas parceiros, como se estivéssemos diante de um outro regime, o do *ajustamento*, no qual não há a hierarquia entre destinador e destinatário, mas um equilíbrio entre sujeitos que aprendem e ensinam juntos (SILVA; REIS, 2014).

Diante das análises, acreditamos que a imagem de professor construída é de certa forma desmerecida pelos alunos, que já estão de alguma forma “ofuscando-se” ao se tornarem também professores. Já enunciam o que virá um pouco mais adiante: o não reconhecimento de seu trabalho, os resultados de suas ações.

Não identificamos no corpus da pesquisa o professor no papel actancial de anti-sujeito, que ocorreria em situações em que o acadêmico, ao recordar sua trajetória, falaria dos dissabores do percurso (professores exigentes demais, professores que por razões várias teriam dificultado o sucesso da obtenção do diploma etc.), como é comum em discursos de colação de grau, ainda que as menções muitas vezes sejam no caso em tom de ironia, uma forma de ressaltar o árduo processo.

Do ponto de vista ideológico, acreditamos que esse ofuscamento do professor se dá por razões ideológicas, considerando que o discurso religioso se impõe sobre o poder e o dever dizer. Agradecer a Deus é, desse modo, uma espécie de obrigação imposta ao fiel, sendo Deus então concebido como superdestinador, com o poder de sancionar o sujeito que não reconhece a bênção. Seria o que Citelli (ano) apresenta como materialização de um discurso autoritário.

Do ponto de vista das implicações profissionais, o professor em formação se alia aos discursos que enfraquecem a figura do docente. Este é convocado apenas como responsável pelos fracassos, poucas vezes pelos sucessos obtidos. Assim, se o aluno aprende, é por esforço próprio; se o aluno fracassa, a responsabilidade é do mau professor.

Como se evidenciam aqui elementos que remetem à dimensão passional, valorizando-se mais os afetos que os saberes, uma possível continuidade dessa pesquisa poderá envolver a o estudo das paixões nos textos dos agradecimentos.

REFERÊNCIAS

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso: Fundamentos semióticos**. 3. ed. São Paulo: Humanitas / FLLCH / USP, 2001.172p.

_____. **Teoria semiótica do texto**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2005.

BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. São Paulo: Ática, 2002

GOMES, Regina; MANCINI, Renata. **Textos midiáticos**: uma introdução à Semiótica Discursiva. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixfelin/trabalhos/pdf/66.pdf> acesso em: 20 jul. 2016.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Jacques. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Cultrix, 1979.

LANDOWSKI, Eric. O olhar comprometido. **Galáxia (Online)**. São Paulo, n. 2, p. 17-56, 2001.

_____. As interações arriscadas. Trad. Luiza Silva. São Paulo: **Estação das Letras e das Cores**, 2014.

_____. Régimes de sens et formes d'éducation. Anais do Colóquio Sémiotique et sciences humaines et sociales : **la sémiotique face aux défis sociétaux du XXI^e siècle**. Limoges, 2015.

LIMA, Marinalva Dias. **Papéis actanciais em relatos de histórias de vida e formação**: Análise semiótica de narrativas autobiográficas de docentes em formação no PARFOR. Relatório final PIBIC. Palmas, 2013, 20 p.

_____. **As paixões no discurso de professores tocantinenses**: uma abordagem semiótica. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade do Federal do Tocantins, Tocantins 2016.
LIMA, Anderson de Oliveira. Semiótica discursiva: uma introdução metodológica para bibliistas. **Revista Âncora**, V. VIII, ano 7, Outubro de 2012. Disponível em: <<http://www.revistaancora.com.br/revista_8/Anderson%20OK!.pdf>> acesso: 20 jul 2016

LIMA, Marinalva Dias; SILVA, Luiza Helena Oliveira. Papéis actanciais em narrativa autobiográfica de docentes em formação no PARFOR: Análise semiótica de relatos de história de vida e formação. In: **I Simpósio de Linguística, Literatura e Ensino do Tocantins & IX Semana Acadêmica de Letras**, 2013, Araguaína - TO. I Simpósio de Linguística, Literatura e Ensino do Tocantins & IX Semana Acadêmica de Letras, 2013. p. 425-438.

MENDES, Conrado Moreira. **Semiótica francesa e Estudos Culturais**: possíveis articulações no campo da ideologia. Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Santos. 2007. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R0281-3.pdf> acesso: 20 jul. 2016

MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra; SILVA, Luiza Helena Oliveira. Semiótica e teoria literária: um percurso interdisciplinar nas práticas/reflexões em torno do letramento literário na pós-graduação. **EntreLetras (Online)**, v. 1, p. 109/8-125, 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MENDES, Conrado Moreira. **A NOÇÃO DE NARRATIVA EM GREIMAS**. Disponível em: << <http://revistas.unibh.br/index.php/ecom/article/viewFile/1002/581>>> acesso em: 20 jul. 2016

SILVA, Luiza Helena Oliveria; REIS, Naiane Vieira. O PARFOR como locus de formação de professores de leitores de literatura. **Educação e Políticas em Debate**, v. 3, p. 87-102, 2014.

SILVA, Luiza Helena Oliveira; MORAES, Carlos Wiennery Rocha. **Estudar para ser feliz**: análise semiótica de relatos orais de professores licenciados na modalidade de ensino a distância. *Estudos Semióticos (USP)*, v. 10, p. 37-44, 2014.

TOCANTINS. **Projeto pedagógico do curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins**: campus de Araguaína. Mimeo, 2009.