



LEITURA, ESCRITA E
PESQUISA EM LETRAS

análise do discurso
de textos acadêmicos

coleção fazer Q- parecer

Temos o prazer de apresentar aos leitores a **Coleção Fazer A-parecer** destinada a publicar trabalhos que analisem os textos produzidos na universidade e postos em circulação com vistas a cumprir seu papel de produtora de conhecimento. Portanto, a coleção publicará trabalhos de autores que enfrentem o desafio de refletir sobre as preocupações suscitadas pela produção escrita que a universidade tem oferecido à comunidade em geral.

A Coleção assume a condição de importante recurso que permitirá trazer a público esse debate que defende que a pesquisa é fundamental na formação em nível de graduação. Também publicará textos de pesquisadores que compreendem que a produção de conhecimento na universidade é tema que merece ser questionado devido às práticas e concepções que, muitas vezes, perdem de vista que a paráfrase, a repetição, entre outros recursos usados para incorporar as palavras de terceiros, embora importantes, não podem ser naturalizadas como suficientes para se obter a produção de conhecimento.

Esperamos que a leitura do presente livro, que abre a coleção, possa suscitar a apresentação de originais na mesma linha, assim como pesquisas que contribuam para colocar em questão, motivando o aprofundamento, os trabalhos feitos na universidade.

Valdir Heitor Barzotto
Marinalva Vieira Barbosa
Coordenadores

LEITURA, ESCRITA E
PESQUISA EM LETRAS
análise do discurso
de textos acadêmicos

Valdir Heitor Barzotto (org.)

Marinalva Barbosa (org.)

Enio Sugiyama Junior

Daniela Eufrásio

Sulemi Fabiano

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Leitura, escrita e pesquisa em letras : análise do discurso de textos acadêmicos / Valdir Heitor Barzotto... [et al.] .
– Campinas, SP : Mercado de Letras, 2014. -- (Coleção "fazer a-parecer")

Outros autores: Marinalva Barbosa, Enio Sugiyama Junior, Daniela Eufrásio, Suleme Fabiano.

Bibliografia.

ISBN 978-85-7591-329-1

1. Análise do discurso 2. Professores – Formação profissional 3. Redação acadêmica 4. Textos - Produção 5. Trabalhos científicos – Redação I. Barzotto, Valdir Heitor. II. Barbosa, Marinalva. III. Sugiyama Junior, Enio. IV. Eufrásio, Daniela. V. Fabiano, Sulemi. VI. Série.

14-09976

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores de português : Formação profissional : Educação 370.71

Coleção Fazer A-Parecer

Coordenadores: Valdir Heitor Barzotto
Marinalva Vieira Barbosa

capa e gerência editorial: Vande Rotta Gomide
preparação dos originais: Editora Mercado de Letras

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®

V.R. GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

www.mercado-de-letras.com.br

livros@mercado-de-letras.com.br

1ª edição

SETEMBRO/2014

IMPRESSÃO DIGITAL

IMPRESSO NO BRASIL

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.
É proibida sua reprodução parcial ou total
sem a autorização prévia do Editor. O infrator
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

Sumário

APRESENTAÇÃO	7
O QUE TEM DE DIFERENTE EM UM TEXTO PRODUZIDO NA UNIVERSIDADE? COMEÇANDO PELA ÁREA DE LETRAS	15
<i>Valdir Heitor Barzotto</i>	
(DES)APROPRIAÇÕES DAS TEORIAS LINGUÍSTICAS PELO ALUNO DE LETRAS	41
<i>Marinalva Vieira Barbosa</i>	
RELAÇÕES ENTRE A CIRCULAÇÃO E A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO.....	103
<i>Enio Sugiyama Junior</i>	
A PESQUISA COMO INSTÂNCIA DE FORMAÇÃO: ESTUDO DE DIFERENTES FORMAS DE FILIAÇÃO TEÓRICA	131
<i>Daniela Eufrásio</i>	
A PRÁTICA DA PESQUISA NA GRADUAÇÃO COMO FIO CONDUTOR DA FORMAÇÃO EM LETRAS	183
<i>Sulemi Fabiano</i>	

APRESENTAÇÃO

Nas últimas décadas, a formação do professor de língua portuguesa tem sido um ponto importante e constante nas discussões que abordam o ensino da linguagem na escola básica. Desse debate, surgiram algumas unanimidades acerca de como deve ser esse professor e, sobretudo, acerca de como deve ser a sua prática de ensino. As principais são: a) ler e escrever bem sempre foi o padrão do aluno da escola do passado – que atendia a parcelas restritas da população em idade escolar. Ler e escrever precariamente são as questões dramáticas e centrais da escola contemporânea – estendida a quase toda a população; b) o ato de leitura deve propiciar aos alunos condições para que possam, de forma permanente e autônoma, interpretar o texto, pela leitura do mundo, e expressar essa interpretação escrevendo para o mundo.

Diante dessas unanimidades, se à escola foi atribuída à responsabilidade maior de formar leitores e sujeitos de escrita, ao professor de língua portuguesa foi, indiscutivelmente, atribuída a posição de principal executor desse projeto. Dito de outro modo, na escola, esse professor foi alçado à condição de principal responsável pela tarefa de levar o aluno a atrever-se a errar; a construir suas próprias hipóteses a respeito do sentido do que lê e a assumir pontos de vista próprios para escrever a respeito do que lê, do que vive, do que ouve na sala de aula, do que ouve do

mundo exterior aos muros da escola, promovendo assim em seus textos e com os textos que lê um diálogo entre vida e escola, entre disciplinas escolares e o mundo (Neves 2007).

As unanimidades apontadas acima propiciaram o surgimento da convicção de que, para tornar os alunos leitores e sujeitos que gostem/queiram escrever, os próprios professores precisam estabelecer relações estreitas com a linguagem, experimentando a leitura e a escrita como prática social e cultural; para tanto, o caminho é a mobilização das teorias (linguísticas e educacionais) para construção das práticas de ensino, mas também como elemento de construção da própria formação como sujeito de conhecimento. Porém, no mesmo contexto dessas produções, outra vertente de discussões (ou mesma!) tem demonstrado que esse professor pouco tem se servido das produções acadêmicas para construir reflexões e compreensões acerca dos problemas de aprendizagem de seus alunos.

Uma das conclusões a que se tem chegado é a de que, após o término do curso de Letras, o professor vai para a escola e, logo nos momentos iniciais de exercício da docência, conclui que o que viu e ouviu na universidade, em termos teóricos, não lhe ajuda na construção da prática de ensino. Os conhecimentos acadêmicos, os textos teóricos, transformam-se em objetos encerrados aos seus próprios contextos de produção.

O ceticismo do professor com relação à linguagem especializada e que somente faz sentido para aqueles que, na universidade, são filiados a uma linha teórica ou outra, é traduzido como má vontade ou incapacidade de mobilizar as teorias na exata medida do que é teorizado. Isso porque, na universidade, não se produz receitas, ao contrário, quer-se que o professor seja pesquisador, produtor de conhecimento.

Porém, como resposta a essa “resistência” do professor em fazer uso das teorias para construir uma prática inovadora, uma das soluções encontradas foi a oferta de obras de caráter teórico e/ou prático visando orientar o que fazer na escola. Nas prateleiras

de editoras, encontramos um número infinito de produções cujo objetivo é apresentar as teorias de modo facilitado ou então ofertar soluções quanto “como” ensinar um determinado conteúdo. Encontramos um número relevante de obras que, produzidas pelos próprios professores universitários, utilizam o “como” no título: *Como ensinar gêneros na escola, como usar o jornal na sala de aula, como usar o cinema da sala de aula, como avaliar textos na escola*, etc.

Por essa perspectiva, a universidade assume sempre o lugar do grande mestre que orienta o como deve ser ensinada a linguagem na escola. Esse mestre indica as teorias que devem ser mobilizadas a cada momento e, após a formação inicial, diz, por meio das diferentes práticas de formação continuada, como deve ser o uso dessas mesmas teorias na escola. Neste momento, por exemplo, o meio acadêmico está amplamente empenhado em produzir teorias e análises que afirmem e reafirmem que os gêneros textuais é o melhor caminho para o ensino da leitura e da escrita na escola. Esse mesmo meio acadêmico também produz as orientações acerca de quais gêneros devem ser ensinados na escola e de como isso deve ser feito.

E com isso, não se está negando à universidade o direito e à responsabilidade de apontar caminhos acerca das práticas de ensino na escola. Busca-se chamar atenção para esse modo de produção e distribuição do conhecimento que, ao mesmo tempo, define lugares, legitima o direito à voz e, sobretudo, define o direito a escuta. Como grande mestre, a universidade fabrica as posições do professor como sujeito de conhecimento, analisa-a e, ao mesmo tempo, oferece respostas para os problemas encontrados nas suas análises. [...] “E a alteridade do outro permanece como que reabsorvida em nossa identidade e a reforça ainda mais; torna-a, se possível, mais arrogante, mais segura e mais satisfeita de si mesma [...]” (Larrosa e Lara 1998, p. 8).

Nesse contexto, a autonomia intelectual do futuro ou já professor passa a ser algo controlado, regrado, quando não alienado

à voz desse grande Outro que assume a posição de mestre detentor de todas as condições para apontar os caminhos a serem seguidos.

Neste livro, os autores que o assinam fazem parte de um grupo que há mais de vinte anos – sob variadas formas – vêm falando e escrevendo contra essa prática universitária que adota o procedimento reprodutivo como *modus operandi*, reduzindo o professor em formação e aquele que já está no exercício da docência à condição de porta-voz de conhecimentos produzidos por terceiros. Dessa posição, de acordo com Riolfi (2007), o professor torna-se um profissional com pouca autonomia intelectual porque se movimenta pelos universos de conhecimento a partir de uma total colagem às produções que lhe são ofertadas.

Por isso, o leitor encontrará, em todos os textos, de forma explícita ou implícita, a defesa de que é necessário questionar a universidade como lugar que forma o professor de língua portuguesa e também como produtora de discursos sobre essa formação. O eixo central das discussões é, portanto, a constituição do professor como sujeito de conhecimento. São vários os enfoques utilizados pelos autores para demonstrar como o processo de formação inicial, em diferentes cursos de graduação em Letras, leva à constituição de um sujeito pouco autônomo com relação à produção de um conhecimento próprio acerca do ensino da linguagem.

O que tem de diferente em um texto produzido na universidade? Começando pela área de Letras é o texto de partida para essa discussão. Nele, Valdir Barzotto defende a necessidade de se considerar a leitura e a escrita produzidas na universidade como uma manifestação de produção de conhecimento e, por isso, assinala que essas atividades precisam ser movidas pelo compromisso de pela necessidade de se produzir algo novo. De acordo com o autor, essa perspectiva exige, a partir dos seus resultados, não “só propostas que venham ajustar o aluno ao sistema, reconhecendo e repetindo o que está em voga, mas a reorientação da própria concepção de formação presente na universidade: trata-se de estudar a relação do sujeito com o conhecimento e incidir sobre os mecanismos de rejeição que

este pode provocar naquele que, para não enfrentar seus medos, recolhe-se no parece estar consolidado”.

Em *(Des)apropriações das teorias linguística pelo aluno de Letras*, Marinalva Barbosa, por meio da análise dos discursos de alunos que estavam no último ano do curso de Graduação em Letras em quatro universidades (públicas e privadas), das Regiões Norte e Sudeste do Brasil, demonstra que a vivência no curso de Letras não garante as transformações preconizadas pelas teorias que discutem o ensino da linguagem na escola. A diversidade dos conceitos linguísticos é vista pelo aluno como um obstáculo, uma vez que não consegue estabelecer relações, transformá-los em mecanismos de sustentação do seu trabalho como professor. Ao afirmar que não sabem o que fazer com as teorias, outra compreensão se mantém: a de que teoria e prática estão em campos diferentes. A persistência das imagens sobre o ensino da língua materna, a insistência do graduando em afirmar a dissociação entre Linguística e ensino e a persistência da crença de que a gramática tradicional continua sendo um recurso central para o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita são questões que expõem a necessidade de olhar para o que efetivamente vem resultando o trabalho com a linguagem nos cursos de Letras.

A partir da análise de dissertações de mestrados, no texto *Relações entre a circulação e a produção de conhecimento* Enio Sugiyama Junior procura compreender quais mecanismos sustentam a repetição, por mais de trinta anos, do discurso sobre a importância da Linguística na construção de propostas para os problemas enfrentados no processo de ensino aprendizagem da escrita. O autor demonstra que as formas como o graduando em Letras se apropria do conhecimento, na pós-graduação, tornam-se um elemento importante na relação que esse sujeito estabelece com o discurso da Linguística e com as teorias que mobiliza para a produção de seu trabalho.

A pesquisa como instância de formação: estudo de diferentes formas de filiação teórica é o título que Daniela Eufrásio dá para o estudo

em que analisa fragmentos de relatórios de pesquisa e de estágio elaborados por um aluno de graduação em Letras. Ao buscar perceber quais eram os modos de lidar com o conhecimento que apareciam discursivamente materializados na escrita dos relatórios e que influência eles poderiam exercer na formação de um mesmo sujeito, a autora conclui que a iniciação à pesquisa impõe que se avalie que processos se caracterizam como verdadeiramente investigativos e que também se examine como posturas de iniciação à pesquisa podem ser desenvolvidas em diversos contextos, sendo que o estágio destaca-se como um deles, haja vista ser um espaço-tempo em que muitos dados da realidade escolar podem ser coletados.

Em *A prática da pesquisa na graduação como fio condutor da formação em Letras*, Sulemi Fabiano analisa de textos monográficos de conclusão de curso de graduandos em Letras. A autora busca verificar como se dá a incorporação do discurso do “outro” na escrita, aponta para a prática constante da pesquisa durante a graduação como forma de sustentação da apropriação do conhecimento. Os resultados mostram que a escrita hoje na universidade encaminha para uma produção do conhecimento que tem por base a repetição e indica a necessidade de se efetivar a prática de pesquisa na graduação como possibilidade de se inverter o quadro atual deste tipo de produção. Pensar na pesquisa implica lidar com uma prática contínua da escrita, cuja presença e força não devem ser negligenciadas.

Os autores, com base nos respectivos estudos, defendem que o exercício investigativo, por meio da prática da pesquisa, emerge como central para que o futuro professor efetue um percurso de conscientização e estreitamento com relação ao conhecimento acumulado em sua área de atuação. Ou seja, defendem que a prática da pesquisa, se posta como um componente curricular e com a condição de levar esse sujeito em formação a responder uma questão própria, possibilita “uma reflexão sobre sua prática e seu campo de conhecimento de forma a ter com ela uma

relação mediatizada por uma teoria”. A escrita, resultante da pesquisa, assume “um papel absolutamente central no processo de enfrentamento da reprodução na formação do professor de língua materna” (Riolfi 2007, p. 39).

Por essa perspectiva, a formação docente implica a realização de uma trajetória em que o profissional precisa não só partilhar dos saberes específicos, com os quais lidará ao ministrar suas aulas, como também tomá-los como objeto de reflexão que irá determinar o que escolher e o que irá recusar em sua prática de ensino. Do movimento de recusa e apropriação, a prática pode se estabelecer como forma de reconhecimento de si e do que lhe parece ser válido ou não para ser (re)atualizado pelo seu próprio discurso docente.

Para que este poder de escolha se concretize, ao professor em formação é necessário o domínio do conhecimento da área, para que possa ter o que escolher e, ao mesmo tempo, um distanciamento crítico em relação ao arcabouço teórico-metodológico que lhe é apresentado no decorrer do curso. Uma formação que constitua esse perfil, certamente, precisa dar-se sob bases que se compõem, de um lado, por amplo referencial teórico e metodológico, de modo a dar a cada um a possibilidade de escolher dentre as várias opções que lhe são oferecidas durante o curso e, de outro lado, de experiência investigativa, que prepare o futuro docente para assumir o conhecimento específico por critérios que venham culminar na sustentação de um discurso no qual possa reconhecer os próprios anseios profissionais e interesses de reflexão.

Referências

LARROSA, J. e LARA, N. P. (orgs.) (1998). *Imagens do outro*. Trad. de Cynthia Farina. Petrópolis: Editora Vozes.

NEVES, I. C. B. (et al.) (2007). *Ler e escrever: compromisso de todas áreas*.
Porto Alegre: UFRGS Editora.

RIOLFI, C. (2007). “Quebras na escrita, surpresas para quem escreve: o percurso subjetivo na formação do professor de língua portuguesa”, in: CALIL, E. (org.) *Trilhas da escrita: autoria, leitura e ensino*. São Paulo: Editora Cortez.