



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE BACABAL – CCBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (PPGLB)

IRLA SOARES MARANHÃO

LEITURA E ESCRITA ACADÊMICA EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO:
uma análise de cursos de formação de professores

BACABAL
2024

IRLA SOARES MARANHÃO

LEITURA E ESCRITA ACADÊMICA EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO:
uma análise de cursos de formação de professores

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras Bacabal da Universidade Federal do Maranhão, UFMA- Centro de Ciências de Bacabal, como requisito obrigatório para o título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Texto e discurso

Orientadora: Prof.(a) Dr(a) Mariana Aparecida de
Oliveira Ribeiro

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Soares Maranhão, Irla.

Leitura e Escrita Acadêmica Em Projetos Pedagógicos de
Curso : Uma Análise de Cursos de Formação de Professores / Irla Soares
Maranhão. - 2024.

77 p.

Orientador(a): Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Letras - Bacabal, Universidade Federal do Maranhão, Bacabal, 2024.

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Ensino Superior. 4.
Produção de Conhecimento. 5. . I. de Oliveira Ribeiro, Mariana Aparecida. II.
Título.

IRLA SOARES MARANHÃO

LEITURA E ESCRITA ACADÊMICA EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO:
uma análise de cursos de formação de professores

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras Bacabal da Universidade Federal do Maranhão, UFMA- Centro de Ciências de Bacabal, como requisito obrigatório para o título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Texto e discurso

Orientador(a): Prof.(a) Dr(a) Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro

Aprovada em _____ de _____ de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro
(UFMA)
ORIENTADORA

Profa. Dra. Kátia Cilene Ferreira França
(UFMA)

Prof. Dr. Enio Sugiyama Junior
(UFOB)

AGRADECIMENTOS

A Deus por me permitir chegar até aqui, me ajudando a superar todos os percalços que surgiram nesta caminhada. Agradeço e dedico esta conquista a minha querida mãe Maria das Graças, que sempre me incentivou a estudar e buscar o crescimento pessoal, sei que ela está transbordando de orgulho de sua caçula, esteja ela onde estiver. Agradeço ao meu pai e as minhas irmãs por sempre me apoiarem em tudo. Ao meu esposo por me dar forças para continuar e me incentivar nos momentos mais difíceis.

Agradeço aos meus colegas de turma por compartilharmos, ao longo desses dois anos, as angústias, inseguranças, mas também as vitórias. A minha orientadora por todo suporte oferecido ao longo desse processo de escrita. A CAPES por me fornecer subsídio para que eu pudesse me dedicar ainda mais ao curso e a minha trajetória na pesquisa científica.

E, por fim, agradeço a mim por não ter desistido apesar de tudo, por ter seguido firme rumo a realização do meu sonho, me dedicando e esforçando para desenvolver um trabalho de qualidade e que de alguma forma contribua para o desenvolvimento da educação.

RESUMO

Este trabalho busca desenvolver discussões em torno da leitura e da escrita no ensino superior. Para tanto, apresentamos diferentes concepções/abordagens sobre essas práticas, bem como as diferentes finalidades atribuídas a elas, visando, a partir disso, identificar a presença das concepções apresentadas nas propostas dos Projetos Pedagógicos de Curso. Analisar a forma como essas concepções são inseridas em alguns cursos de graduação implica discutir, ainda, sobre a formação oferecida por esses cursos. Para realizar a pesquisa, foram selecionados três cursos de uma mesma universidade, mas de diferentes campi, dos quais analisamos os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC). Mais especificamente, buscamos analisar, nesses documentos, as ementas das disciplinas que sugeriram o trabalho direto com a leitura e a produção de textos. A análise englobou as temáticas sugeridas nas ementas e, sobretudo, o referencial teórico apresentado, em busca de identificar as concepções/abordagens presentes nos cursos pela indicação dos textos referenciados. Como aporte teórico para as análises e discussões, apresentamos as contribuições de Coracini (1995), que discorre sobre diferentes concepções que perpassam as práticas de leitura e de escrita; Barzotto (2014), que apresenta uma concepção de leitura e, principalmente, de escrita pautada na finalidade de produzir conhecimentos, desengessando estas práticas que muitas vezes se limitam a modelos pré-estabelecidos; e Chauí (2001) que discute sobre o papel da universidade enquanto instituição social na produção de conhecimento científico a partir das pesquisas que produz. A análise das ementas das disciplinas, incluindo o referencial teórico definido como base para as discussões, nos permitiu chegar à conclusão de que nos cursos de licenciaturas que integram esta pesquisa a formação do docente está pautada não apenas no aspecto profissional, mas também na formação para a pesquisa, as discussões apresentadas na forma do referencial teórico nos leva a crer que a formação oferecida por esses cursos visa contribuir com o avanço da pesquisa no âmbito educacional, objetivando também o aprimoramento da prática docente pautada em uma atuação ativa do professor que, por sua vez, promove além do ensino o desenvolvimento da educação a partir de uma nova ótica sobre o fazer pedagógico.

Palavras-chave: Leitura; escrita; ensino superior; produção de conhecimento.

ABSTRACT

This work seeks to develop discussions around reading and writing within the scope of higher education, presenting different conceptions about these practices, as well as the different purposes attributed to them, aiming, from this, to identify the presence of these approaches in the proposals presented in the Projects Course Pedagogical, the way in which these approaches are inserted in some undergraduate courses and what this implies about the training offered by these courses. For this, three courses were selected from the same university, but from different campuses, from which we analyzed the Pedagogical Course Projects (PPC), and within these documents we sought to analyze, mainly, the syllabi of the disciplines that suggested direct work with reading and the production of texts, the analysis encompasses the themes suggested in the syllabi and, above all, the theoretical framework presented, in an attempt to identify the approaches present in the concepts presented by the referenced texts. As a theoretical support for the analyzes and discussions, we present the contributions of Coracini (1995), who discusses different concepts that permeate reading and writing practices; Barzotto (2014) who presents a conception of reading and, mainly, writing based on the purpose of producing knowledge, de-emphasizing these practices that are often limited to pre-established models; Chauí (2001) who discusses the role of the university as a social institution in the production of scientific knowledge based on the research it produces. The analysis of the subject syllabuses, including the theoretical framework defined as the basis for the discussions, allowed us to reach the conclusion that in the degree courses that are part of this research, teacher training is based not only on the professional aspect, but also on training for the research, the discussions presented in the form of the theoretical framework lead us to believe that the training offered by these courses aims to contribute to the advancement of research in the educational sphere, also aiming to improve teaching practice based on an active role of the teacher who, by In turn, it promotes, in addition to teaching, the development of education from a new perspective on pedagogical practice.

Keywords: Reading; writing; University education; knowledge production

Sumário

INTRODUÇÃO	8
LEITURA, ESCRITA E PESQUISA ACADÊMICA: A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NOS CURSOS DE ENSINO SUPERIOR	12
A universidade como centro de produção de conhecimento	12
As diferentes concepções de leitura e seus reflexos sobre a escrita	14
Leitura, escrita e produção de conhecimento	17
Entre forma e conteúdo: as funções da leitura e da escrita acadêmica	22
PERCURSO METODOLÓGICO	27
CAPÍTULO 2: LEITURA, ESCRITA E O DESENVOLVIMENTO CURRICULAR NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	29
PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: contexto de normatização	30
O PPC DO CURSO DE LETRAS	32
2.2 O PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA	44
O PPC DO CURSO DE LINGUAGENS E CÓDIGOS	55
2.3.1. ANÁLISE DAS DISCIPLINAS E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO PARA A PESQUISA	56
DISCUSSÕES SOBRE OS DADOS APRESENTADOS	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	76

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são práticas sociais formativas que se fazem presentes tanto nas práticas escolares quanto em outras esferas da sociedade e são desenvolvidas ou aprendidas ao longo de todo o processo de formação do indivíduo. Compreender a importância dessas práticas frente ao desenvolvimento não apenas acadêmico, como também social, político e cognitivo, redireciona nossas perspectivas quanto a forma que abordamos o desenvolvimento desses aspectos.

Embora os anos iniciais de escolarização sejam, frequentemente, incumbidos da tarefa de desenvolverem completamente as habilidades de ler e escrever, essas não se findam com a conclusão do ensino básico, ao contrário disso, ao abandonar os modelos de leitura e escrita reproduzidos ao longo da educação básica, os alunos encontram diversas dificuldades ao tentarem se desprender daquilo que por anos lhes foi passado como a única forma vigente de ler e produzir textos.

As discussões sobre o processo de desenvolvimento das habilidades de ler e escrever englobam diferentes aspectos relacionados a essas práticas, tais como: aspectos sociais, que se evidenciam ao discutirmos a relevância da utilização da leitura e da escrita como instrumento de inserção na sociedade; as discussões sobre os gêneros textuais que parecem quando nos referimos aos modelos já estabelecidos, por meio dos quais nos norteamos sobre como ler e escrever um texto, de modo que os textos produzidos façam sentido dentro da situação discursiva em que se inserem; e as funcionalidades atribuídas a leitura e a escrita dentro e fora do ambiente acadêmico, quando buscamos compreender o porquê se lê o que está se lendo e escrever o que se está escrevendo, levantando debates sobre o pensamento crítico ao desenvolver estas práticas.

Desse modo, há que se desconstruir a ideia de que a leitura e a escrita são habilidades que desenvolvemos exclusivamente no ensino básico e que, ao ingressarmos nas etapas posteriores, nos encontramos perfeitamente preparados para lidar com os diferentes tipos de textos e as suas diversas funcionalidades. Um exemplo para que possamos entender o quadro exposto é vermos o quanto há cursos de graduação que não tem espaço em seus currículos dedicados a ensinar ou discutir a leitura e a produção de textos acadêmicos. Textos esses que são requeridos a serem

produzidos ao longo do curso de graduação. Essa prática parece revelar um pressuposto que é o de os discentes desses cursos ou já saberiam produzir e ler os textos acadêmicos por terem aprendido e produzido outros textos ao longo da vida ou que tal conteúdo não é relevante o suficiente para ser ensinado no curso em questão.

Tendo em vista essas considerações, o objetivo principal deste trabalho é analisar as propostas teórico-metodológicas apresentadas por alguns cursos de graduação no ensino superior, a fim de discutir sobre como as concepções/abordagens teóricas adotadas nessas propostas influenciam na forma como a leitura e a produção de textos é trabalhada em alguns cursos do ensino superior.

Objetivamos em específico identificar, especificamente no âmbito de algumas disciplinas, quais as concepções de leitura e escrita estão determinadas na fundamentação teórica apresentada; discutir sobre as teorias apresentadas em cada um dos textos referenciados, sobretudo ao que tange a relação destas teorias com as discussões que envolvem os aspectos científico e de produção de conhecimento atribuídos aos textos trabalhados no ensino superior.

No que se refere a leitura e escrita no ensino superior no deparamos com diferentes concepções que envolvem estas práticas, sendo necessário compreender cada uma delas e as suas implicações na formação do graduando. Nesse sentido, neste trabalho buscaremos discutir sobre essas concepções e a forma como elas incidem no processo de desenvolvimento das habilidades de ler e produzir textos no ensino superior.

A leitura e, conseqüentemente, a escrita, podem ser tomadas a partir de perspectivas que consideram diferentes aspectos, permeando por concepções/teorias que podem abordar o texto a partir de uma visão estruturalista; a partir de discussões que tomam a leitura e a escrita a partir da ótica cognitivista, que consideram unicamente a perspectiva daquele que lê o texto, desconsiderando as condições daquele o produziu; ou, por exemplo, uma perspectiva discursiva, que leva em consideração os diferentes aspectos e condições de produção e de leitura de um determinado texto. Essas concepções/teorias serão discutidas mais detalhadamente nos próximos capítulos, a fim de compreender como a adoção de alguma dessas perspectivas pode determinar o modo como se trabalha a leitura e a produção de textos no ensino superior.

Neste trabalho, buscaremos apresentar questões acerca da leitura e da escrita, especificamente, no ensino superior, discutindo, primeiramente, sobre o papel da instituição de ensino superior enquanto principal promotora de meios para o desenvolvimento dessas habilidades no ensino superior, o que faremos no primeiro capítulo deste texto. Ao discutir essa temática, se fez necessário apresentar também as já mencionadas diferentes perspectivas sob as quais se pode tomar as práticas de leitura e escrita, tais discussões são apresentadas também no

primeiro capítulo deste texto. Ancorados nas proposições desenvolvidas por Coracini (1995), apresentamos a leitura e a escrita sob o olhar de diferentes concepções teóricas, discutindo sobre suas implicações na formação do pensamento crítico ao ler e produzir textos.

Nesse sentido, esta pesquisa busca empreender discussões sobre o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever no ensino superior, a partir do que propõem os Projetos Pedagógicos de Curso, buscando compreender o papel atribuído à leitura e a escrita de textos acadêmicos, considerando o que esses projetos definem como propostas teórico-metodológicas para o trabalho com estas práticas.

Ainda, no primeiro capítulo, desenvolvemos discussões que abordam a funcionalidade da leitura e da escrita no ensino superior, corroborando com as ideias de Barzotto (2014) que defende que as práticas de leitura e escrita devem ser instrumentos para a produção de conhecimento dentro das instituições de ensino superior. Discutimos, ainda, sobre o papel da universidade no processo de produção de conhecimento acadêmico/científico através da produção de pesquisas acadêmicas e como essas podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever textos acadêmicos de forma crítica, trazendo para o debate as ideias de Chauí (2001) que apresenta as reformulações sofridas pelo ensino superior e, em especial pela universidade pública, e como isso incidiu sobre a qualidade do conhecimento produzido no âmbito acadêmico.

Outra questão que é levantada no capítulo inicial deste texto trata-se da discussão sobre a abordagens adotadas nos cursos de ensino superior acerca da funcionalidade da leitura e da escrita nesta etapa do ensino, nas quais, por vezes, se preza pelo aspecto estrutural dos textos, deixando de lado a sua relevância e as contribuições que pode oferecer à comunidade acadêmica/científica.

Para compreendermos melhor sobre a questão do papel atribuído às práticas de ler e produzir textos na universidade, a partir da ótica dos projetos pedagógicos, colhemos uma amostra de três cursos superiores, a fim analisarmos os seus Projetos Pedagógicos de Curso em busca de encontrar indícios da perspectiva destes cursos quanto a leitura e a escrita acadêmica. Os selecionados são projetos de três licenciaturas: Licenciatura em Letras, Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, oferecidas pela Universidade Federal do Maranhão em campi do interior do estado. O segundo capítulo deste trabalho se encarrega de descrever e analisar os PPCs desses cursos, buscando identificar, por meio do documento como um todo, as abordagens teórico-metodológicas adotadas e quais implicações se pode ter a partir destas abordagens.

Analisamos o PPC, buscando destacar as disciplinas que apresentassem propostas que se

relacionassem mais estreitamente com a leitura, a escrita e a produção de pesquisas no âmbito acadêmico. Chegamos então ao quantitativo de quatro disciplinas em cada um dos cursos, nas quais analisamos os conteúdos propostos na ementa, bem como o referencial sugerido pelo documento. Ao que tange o referencial, analisamos cada uma das obras sugeridas, em busca de compreender as discussões propostas e as concepções teóricas presentes em cada uma delas.

No capítulo cinco apresentamos algumas considerações acerca da análise empreendida, manifestando uma compreensão subjetiva sobre a forma como a leitura e a escrita são abordadas nesses cursos e quais as implicações se desenvolvem quanto a isso.

Para finalizar o trabalho apresentamos nas considerações finais um olhar geral sobre a temática buscando desenvolver uma percepção sobre os diferentes aspectos que circundam as discussões sobre leitura, escrita, pesquisa e o projeto pedagógico de alguns cursos do ensino superior.

CAPÍTULO 1 - LEITURA, ESCRITA E PESQUISA ACADÊMICA: A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NOS CURSOS DE ENSINO SUPERIOR

A partir de discussões acerca da leitura e da escrita sob diferentes concepções teóricas e, em busca de compreender como estes dois aspectos se relacionam - o quanto as modificações de um incidem sobre o outro (Coracini, 1995), pretendemos apresentar, neste capítulo, discussões centradas na leitura e na escrita no ensino superior sob a ótica da produção de conhecimento. Para tanto, iremos abordar diferentes aspectos que se relacionam com tal discussão, dentre eles, a leitura e a produção escrita no ensino superior e suas implicações educacionais e sociais, o papel social da universidade enquanto produtora de conhecimento, bem como a importância de levar os graduandos a compreenderem a relevância daquilo que produzem na universidade.

Tendo isso em vista o exposto, agregaremos a este capítulo os pressupostos apresentados por Foucault (1971; 1969), ao analisarmos os discursos presentes nos documentos curriculares que descrevem o trabalho com o texto acadêmico. Somado a esses escritos buscaremos debater sobre a produção de conhecimento na universidade por meio das considerações de Barzotto (2014), a fim de delinear um significado não somente para os textos que circulam no ambiente acadêmico, mas também sobre os documentos que norteiam os cursos superiores e, consequentemente, a produção desses textos.

Ao analisarmos o processo histórico percorrido pela educação em geral e, principalmente, pela educação superior, podemos compreender o modelo atual de universidade e como esse processo reflete no avanço da pesquisa como aspecto indispensável para a formação nos cursos de ensino superior. Nesse sentido, buscaremos retratar resumidamente os eventos que desencadearam na presente estruturação das universidades brasileiras.

1.1 - A UNIVERSIDADE COMO CENTRO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

A universidade enquanto instituição social tem múltiplos papéis a serem desenvolvidos, seja

na formação acadêmica de seus alunos, na expansão do conhecimento científico, na formação profissional, seja na incumbência de contribuir para o desenvolvimento da comunidade científica e da sociedade em geral. Essas incumbências exigem uma certa expansão da atuação das instituições universitárias, ultrapassando a mera finalidade de formar mão-de-obra qualificada para desenvolver suas funções no mercado de trabalho.

Embora a universidade seja primordialmente uma instituição com fins educacionais, a obtenção do título de instituição social lhe confere uma posição um pouco mais abrangente, baseando o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas em aspectos sociais e discursivos bem definidos, ou seja, há tempos sua atuação se constitui a partir da perspectiva que melhor representem as necessidades determinadas pelas esferas sociais, políticas e econômicas. De acordo com Chauí (2001), o que vemos da universidade atualmente é resultado de um extenso processo de interferência política e econômica nas funções desempenhadas por essa instituição. A imagem da universidade que temos atualmente, reflete as diversas modificações pelas quais passou a educação brasileira, e, em particular, a educação superior. Essas modificações transcenderam o âmbito do ensino, refletindo no papel social desempenhado pelas universidades e pelos cursos de graduação.

A reestruturação do ensino superior, ocorrida a partir das reformas de 1968, acentuou a atuação da universidade nas esferas políticas e econômicas, passando a redirecionar seus objetivos e resultados, os quais, teoricamente, deveriam estar pautados na formação superior de qualidade, com ênfase na contribuição para o campo das ciências, estariam, sobretudo a partir da data mencionada, a serviço daquilo que mais favorecesse os interesses políticos, econômicos e de determinadas classes sociais. Chauí (2001) salienta que a universidade passou a preocupar-se mais com o aspecto quantitativo, negligenciando, portanto, a qualidade do ensino oferecido.

A reforma que se fundou, a partir da exigência da alteração do modelo de universidade, visando, dentre outras coisas, o aumento da eficiência na oferta de cursos superiores, acabou transpondo o aspecto do ensino e alcançando também as dimensões da pesquisa e da extensão. A partir da compreensão do ensino superior como instrumento de ascensão social, as universidades passaram a agir de modo condizente aos interesses das classes dominantes, desencadeando eventos como a expansão da privatização do ensino superior sob a justificativa da escassez de recursos financeiros para manter as universidades públicas, considerando o elevado número de demanda por ingresso nessas instituições.

De acordo com Chauí (2001), a partir das proposições apresentadas para a reformulação do ensino superior durante as reformas, a universidade adquiriu um novo perfil organizacional e de atuação aproximando-se dos aspectos empresariais, não apenas no âmbito da administração,

mas também no ensino e na pesquisa. Essas modificações incidiram sobre o ensino oferecido pelas universidades rearticulando-o de modo que estivesse a serviço, primordialmente, das demandas do mercado de trabalho, portanto definindo como prioridade a contribuição para o avanço econômico do país. Já, no que diz respeito ao aspecto da pesquisa, o que deveria estar em favor do avanço das ciências, passou a se direcionar prioritariamente aos interesses políticos, tornando as instituições universitárias ainda mais distantes de suas funções primárias.

Nesse sentido, encontramos-nos em um período em que os cursos de graduação das universidades parecem divididos em uma dualidade formativa, na qual precisam escolher entre direcionar seu ensino para a formação técnica/profissional ou para formação científica para atuação na pesquisa e produção de conhecimento, ignorando o fato de que na verdade estas duas instâncias deveriam se tornar complementares uma à outra, visando constituir uma formação integral do graduando, contemplando os três pilares das universidades: ensino, pesquisa e extensão.

1.2 - AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA

A prática de leitura e escrita consta como uma das principais competências a serem desenvolvidas ao longo das mais variadas etapas da educação, da educação básica ao ensino superior. Esse aprendizado da escrita refere-se não só a alfabetização, processo que ocorre mais frequentemente no ensino fundamental, quanto no letramento, processo contínuo que envolve o uso social das habilidades de ler e escrever. Como, muitas vezes, entende-se a aquisição de leitura e escrita é resumido a alfabetizar-se, construiu-se a crença de que, ao deixar o ensino básico, o educando tem o domínio de ler e escrever sob toda e qualquer situação ou perspectiva, desconsiderando assim os diferentes contextos e as diferentes demandas em que se pode exigir o exercício destas práticas.

Ao adentrar o ambiente acadêmico e, conseqüentemente, o universo científico, é comum que os ingressantes encontrem entraves no que diz respeito não apenas à prática de leitura e de escrita no ensino superior, mas também à compreensão da sua real finalidade dentro da comunidade acadêmica, o que muitas vezes resulta no distanciamento, por parte dos universitários, do campo da pesquisa e da produção de conhecimentos. Nesse sentido, faz-se necessária a discussão sobre estes aspectos, destacando a relevância de compreender a atuação dessas práticas no processo de formação no ensino superior.

Para compreendermos o papel da leitura e da escrita no âmbito acadêmico, é necessário, primeiramente, discutir sobre as diferentes perspectivas sobre as quais podemos nos apoiar para

definir os papéis desempenhados por estas práticas. Antes de tudo devemos ressaltar que as discussões sobre leitura e escrita estão entrelaçadas uma à outra, considerando o pressuposto de que se trata de práticas que se complementam, tornando o estudo de uma inerente ao da outra.

Tomaremos como base as discussões apresentadas por Coracini (1995) sobre o processo de leitura e construção de textos a partir de diferentes concepções, as quais possuem definições distintas sobre o que ou quem ocuparia o papel central no processo de leitura e, adicionamos a essa discussão, a perspectiva voltada para o modo como cada uma destas concepções refletem também no processo de escrita.

Ao considerarmos a leitura a partir da concepção estruturalista, ou seja, como sendo um processo unicamente ligado ao texto e a sua estrutura, a leitura compreende apenas a decodificação das palavras ali escritas. Nessa perspectiva, trata-se de pensar a leitura como um processo mecânico, sem aprofundamentos e autômato, no qual são deixados de lado diversos outros elementos que podem constituir este processo. Tal concepção reflete no processo de escrita tornando-a também um processo fechado, limitada a constituir-se apenas em sua condição formal, estrutural, na justaposição de palavras com a finalidade precípua de constituir frase, das quais o sentido diz respeito apenas à intenção do próprio autor, fechando-se para outras possibilidades de atribuição de sentidos.

Em contrapartida, há a concepção de leitura pautada nas ideias cognitivistas, as quais compreendem a leitura como sendo um processo interno ao sujeito que lê. Nessa concepção, o leitor torna-se o ponto principal do processo de significação, remodelando o texto enquanto estrutura e, conseqüentemente, diminuindo o controle do escritor sobre a significação do texto. Esta compreensão altera o papel da escrita resumindo-a ao texto como ponto de partida, desconsiderando os aspectos e as condições em que foi produzida. Nesta perspectiva, a compreensão de um texto está condicionada a partir do aparato cognitivo de quem a ler, transformando a significação e utilização do texto em elementos subjetivos.

Uma outra concepção apresentada por Coracini (1995) e definida como intermediária, considera que o processo de leitura de um texto aciona todos os componentes da ação comunicativa (autor-texto-leitor), ou seja, considera a intenção do autor ao escrever, mas também admite como sentido a compreensão obtida pelo leitor. No entanto, embora haja essa consideração, os sentidos atribuídos a partir da leitura tornam-se limitados às possibilidades oferecidas pelo texto, em outras palavras, o próprio texto limita a um determinado conjunto, às interpretações possíveis sobre sua escrita, tornando-o novamente o centro do processo. Nesse caso, a escrita se torna abrangente e ao mesmo tempo inflexível, pois, ao passo que busca expandir seu alcance, a não aceitação de diferentes interpretações acaba por restringi-la.

Partimos então para a concepção com a qual nos filiamos, que se trata da definição de leitura e da escrita enquanto processos discursivos, ou seja, processos que se constituem a partir da interpretação adquirida por um sujeito histórico, social e ideologicamente determinado, que produz sentidos a partir da situação discursiva em que se encontra.

No que diz respeito a leitura, esta concepção considera que a significação de um texto se dá a partir de diferentes compreensões, considerando diferentes aspectos referentes ao leitor, desde os contextos históricos e sociais até o seu aparato cognitivo, tornando o processo de leitura abrangente e passível de diversas interpretações que, em oposição às concepções anteriores, não se prendem às intenções do autor e do texto enquanto estrutura. O texto é visto como um objeto da construção do conhecimento, maleável, complacente, que está aberto a novas compreensões, considerando as adequações necessárias ao momento histórico, social e ao espaço discursivo ocupado por aquele que o lê.

Ao tomarmos a leitura sob esta perspectiva, remodelamos também a concepção de escrita, a qual, antes considerada como uma estrutura imutável que definia os limites de sua interpretação, aqui se torna o ponto do qual o leitor partirá para constituir suas próprias compreensões. Como bem colocado por Coracini (1995), a escrita que possui o seu sentido fechado e bem determinado acaba por perdê-lo ao longo do tempo, considerando que é, a partir das releituras feitas sob novas perspectivas inscritas em um espaço social, histórico e discursivo diferente daquele em se originou, que lhe é conferido novamente a posição de objeto linguístico.

Ao analisarmos a escrita acadêmica sob a ótica do processo discursivo podemos compreender o seu papel perante o fazer científico, seja qual for a área do conhecimento a que se refere. Considerar a leitura e a escrita realizadas na universidade como um simples cumprimento de tarefas, acaba por se desvencilhar daquilo que lhes é proposto, enveredando, desse modo, pelo caminho que nos leva ao estruturalismo, reduzindo os textos que ali circulam a um amontoado de palavras e frases que só fazem sentido para quem as escreveu, o que resulta na insustentabilidade das teses levantadas.

Tanto a leitura quanto a produção de textos acadêmicos são práticas determinadas pela situação discursiva em que funcionam, adquirindo seus sentidos a partir das finalidades que as determinam, em outras palavras, se os textos que circulam e são produzidos na universidade possuem como objetivo a produção ou a expansão do conhecimento, certamente se constituirão a partir do momento social e histórico em se encontram, mas não se limitarão a esses, abrindo espaço para que também possam fazer sentido em outras situações discursivas, nesse caso, como comenta Foucault (1971, p.26) “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”, trata-se de, além de ressignificar conceitos anteriores adequando-os à uma nova

situação discursiva, também produzir conceitos abertos a essa possibilidade.

A perspectiva discursiva que embasa nossas discussões se dá, principalmente, a partir da compreensão de que a leitura e a escrita exercidas na universidade precisam ir além dos conhecimentos que já se encontram estabelecidos, transformando-os em algo novo a partir de uma outra concepção, bem como coloca Grigoletto (2011).

A cristalização de um saber, ou seja, a sua aceitação como verdade absoluta e imutável, acaba por limitar a produção de novos conhecimentos, visto que torna a leitura uma prática meramente decodificadora que se prende às significações existentes apenas no campo de compreensão do próprio autor ou a reprodução de leituras já legitimadas em comunidades leitoras prestigiadas. Ao que tange o âmbito da escrita, essa cristalização de saberes resulta em uma compreensão da escrita como algo fechado em si que não tem a possibilidade de ultrapassar um determinado período histórico e social, a fim de lançar suas contribuições aos avanços posteriores e muito menos regressar a um outro período como forma de resgatar os conhecimentos que lhe antecede.

Os textos que circulam no âmbito acadêmico, bem como os que são produzidos neste espaço, funcionam, a partir da lógica discursiva, como propulsores para a produção e expansão do conhecimento científico. Nesse sentido, torna-se indispensável a atribuição dessas funções a essas atividades ao longo dos cursos de ensino superior.

1.3 - LEITURA, ESCRITA E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Sabemos que, ao ingressar no ensino superior, o aluno, em sua maioria, não tem conhecimento ou experiências sobre as atividades desenvolvidas nesta etapa de ensino, o que pode causar uma certa confusão em relação a forma como se deve conduzir a realização dessas atividades. Dentre as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos ingressantes no ensino superior podemos citar, de modo a exemplificar, a compreensão de como se produz pesquisas científicas; e, ligado a isso, a definição de um tema de pesquisa que, não só esteja em consonância com a área do conhecimento, na qual o aluno se insere, mas que também demonstre a sua subjetividade no tema sobre o qual escreve; e o que talvez seja um dos principais pontos a ser analisado no ensino superior: o desenvolvimento de uma pesquisa que, para além de se filiar a uma teoria ou pressuposto, se comprometa a deixar suas próprias contribuições sobre o tema em questão.

Nos últimos anos têm-se discutido com maior frequência a formação universitária para a pesquisa e, com isso, o papel da universidade enquanto produtora de conhecimentos tem ganhado mais destaque. É importante ressaltar que neste subtópico buscaremos discutir sobre produção de conhecimentos no ensino superior, a função da pesquisa acadêmica e a posição da universidade frente a tudo a isso. Tais discussões corroboram com as proposições feitas por Barzotto (2014) acerca do processo de constituição do aluno pesquisador, do papel da escrita na universidade e do compromisso com a produção de conhecimentos no ensino superior.

Podemos observar que, nas mais diferentes áreas do conhecimento, há a necessidade de uma constante renovação das teorias que as embasam, no entanto, tal renovação não se dá pela perpetuação desses modelos teóricos de modo inalterado, pelo contrário, dá-se pela geração de novas perspectivas que visam acrescentar novas informações sobre determinado assunto. Como pontua Barzotto (2014)

se o que nos humaniza é o conhecimento que recebemos como herança, nada mais adequado para fazermos elo entre nossos antecessores e as gerações seguintes do que nos comprometermos também em dar continuidade a esse processo de humanização [...] (p. 15).

Ao abordarmos o processo de produção do conhecimento no ensino superior podemos partir da discussão de três diferentes pontos que consideramos relevantes. A produção de conhecimento no ensino superior, no geral, é uma faceta da formação acadêmica pouco considerada ao longo da formação do graduando. Nos currículos e ementas definidos para as disciplinas (alguns dos quais analisamos nesta pesquisa) pode-se perceber a presença de inúmeras referências que visam o ensino da leitura e da escrita de textos no âmbito da universidade sob a perspectiva do enquadramento em modelos e regras de escrita pré-estabelecidos, deixando, em segundo plano, as discussões sobre a importância da produção de um trabalho com função e objetivos bem definidos, que instiguem o aluno a aprofundar suas buscas, tendo em vista a descoberta de novos fatos sobre aquilo que pesquisa.

Tendo em vista tais considerações, é importante que pensemos sobre a função da pesquisa acadêmica nesse processo de construção do conhecimento. Demo (2006) apresenta a ideia de que o ato de pesquisar faz com que o aluno agarre a possibilidade de ir além da posição de aprendiz, desenvolvendo a sua capacidade de criar conhecimento e ideias. Ao desenvolver a pesquisa, o educando torna-se um agente na produção do conhecimento, no entanto, para que essa visão se efetive, é necessário atentar para a necessidade de que as pesquisas realizadas no âmbito do ensino superior não sejam, de certa forma, rasas e insubstanciais, pois, segundo Barzotto (2014, p. 30) tem-se observado uma “fragilidade na defesa de teses”, ou seja, os

pesquisadores têm dificuldade em desenvolver um problema de pesquisa próprio e acabam por apropriar-se não apenas da teoria, como também das teses de terceiros. Tal prática exige o pesquisador do papel de produtor de conhecimento e lhe confere a designação de reprodutor das ideias de outros autores sem nenhum acréscimo, o que apaga também a função precípua da pesquisa de agregar ao seu objeto novas perspectivas e descobertas.

Ao discutirmos sobre a produção de pesquisas nos cursos de ensino superior, somos levados a questionar sobre como se dá esse processo de formação do aluno para a pesquisa, ou seja, quais aspectos são relevantes para que haja uma efetivação dessa formação? De que forma a leitura, a escrita e a pesquisa podem ser direcionadas para o aspecto da produção de conhecimento? Esses questionamentos nos direcionam à discussão sobre a posição ocupada pelas instituições de ensino superior frente a essas questões, nesse caso, compreendendo as instituições de ensino como um todo.

Tendo como base o primeiro questionamento apresentado acima, para listar os aspectos considerados necessários ao desenvolvimento do aluno do ensino superior enquanto pesquisador, é importante ressaltar que este desenvolvimento não se dá de forma autônoma, ou seja, o aluno precisa de auxílio nesse processo. Um dos aspectos que podemos considerar como relevante trata-se de como a instituição se posiciona diante desta narrativa da produção de conhecimento, qual visão atribui a formação dos alunos, quais objetivos estipula para o processo de formação acadêmica, essas dúvidas podem ser sanadas a partir da análise daquilo que as instituições e cursos de ensino superior apresentam seus documentos oficiais, os quais podemos considerar como a imagem que a instituição transmite de si.

Outro ponto a ser considerado reside no espaço da sala de aula de graduação, em como é apresentado o processo de produção e de leitura de textos ao longo das disciplinas oferecidas aos alunos. Nesse sentido, consideramos importante que haja um trabalho aprofundado em relação aos objetos de análises trabalhados em sala de aula, e com isso corroboramos com a sugestão de Barzotto (2014) que propõe que a formação de um pesquisador se inicie ao longo das próprias disciplinas, a partir de uma análise minuciosa dos textos que leem, ao qual o autor dá o nome de “cotejamento” (p. 18 – 19), que se dá não apenas com o intuito de verificar a originalidade das ideias apresentadas e identificar as teorias nas quais se ancoram, mas também de verificar e medir o progresso do tema em questão em relação aos conhecimentos já existentes sobre ele, somado a isso, o pesquisador propõe a seleção de um tema de pesquisa no decorrer de todas as disciplinas, não apenas daquelas especificamente voltadas para a produção de pesquisas e textos acadêmicos. Acreditamos que essa proposta pode ser ainda mais interessante para o processo de aprofundamento no tema escolhido e, conseqüentemente, torna ainda mais

factível o desenvolvimento de novas contribuições.

Ao correlacionarmos os pontos apresentados anteriormente, podemos aprofundar um pouco mais a discussão sobre o conhecimento produzido no ensino superior, compreendendo a relação entre o conhecimento que se produz na universidade e sua repercussão na comunidade acadêmica.

Partindo da ideia de defendida por Demo (1941, p. 39) sobre o ato de pesquisar, no qual o autor apresenta que “pesquisar, é sempre também dialogar, no sentido específico de produzir conhecimento do outro para si, e de si para o outro”, o conhecimento que se produz ao pesquisar não é algo que está disperso, algo fechado em si, ao contrário, está sempre relacionado a um outro conhecimento já existente de forma a complementá-lo e dialogar com ele.

Foucault (1969), em sua primeira hipótese sobre as formações discursivas, nos diz que os enunciados, embora estejam relacionados a um mesmo objeto, possuem suas singularidades, definidas por diferentes fatores, e com isso passam a constituir diferentes objetos, apresentando novas perspectivas sobre este.

Nesse sentido, ao relacionarmos o discurso da produção de conhecimento, por meio da pesquisa acadêmica com as ideias apresentadas, o que se pode inferir é que, ao produzir uma pesquisa no âmbito acadêmico, é necessário não apenas relacioná-la a enunciados anteriores, mas que também haja o compromisso de apresentar novas perspectivas e novos caminhos a serem seguidos posteriormente.

Ao falarmos sobre a necessidade de haver, no ensino superior, o compromisso com a produção de conhecimento, estamos nos referindo também à necessidade de que este compromisso seja firmado por todos aqueles que compõem a comunidade acadêmica, visto que o pesquisador não é uma unidade dispersa, mas faz parte de um conjunto no qual desenvolve, ao mesmo tempo, o papel de receptor e de produtor de saberes. Assim, é cabível que adentremos na discussão acerca da necessidade de que, para se realizar uma pesquisa que objetive a produção de um novo conhecimento, é necessário que se disponha de um terreno favorável para tal prática. No ensino superior, esse “terreno” pode ser visto como a própria universidade, a qual está incumbida de desenvolver a formação de seus discentes contemplando as principais perspectivas formativas: ensino, pesquisa e extensão.

Tendo isso em vista o exposto, torna-se uma necessidade discutir sobre o papel desempenhado pela universidade no processo de formação do aluno para a pesquisa, considerando que sua contribuição para esse processo de formação é primordial.

Chauí (2001) apresenta uma discussão acerca do processo de remodelação sofrido pela universidade, que passou de uma “instituição social” para uma “organização” (p.187), na qual

os interesses defendidos pela universidade passam por uma sequência de modificações, saindo de uma instituição preocupada em desenvolver e produzir diferentes conhecimentos, pautada na qualidade da formação de seus alunos e da produção de suas pesquisas, para uma organização preocupada em atingir objetivos de produção voltados para a quantidade, tempo e custo, o que a desviam de sua função social, encaminhando-a para um papel empresarial. Nesse sentido, cabe acrescentarmos que essas modificações alteram a qualidade das pesquisas e, conseqüentemente, dos conhecimentos produzidos na universidade.

A universidade, enquanto instituição de ensino com um papel relevante no âmbito das comunidades em que atua, precisa estar consonância com os interesses sociais e coletivos, sem sobrepor a isso, o interesse por produzir uma grande quantidade de pesquisas superficiais, que pouco têm a acrescentar ao campo do saber com o qual estão relacionadas, pois como ressalta Chauí (2001, p. 187) “a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa”. Nessa perspectiva, compreendemos que o principal interlocutor da universidade, em seu papel de instituição social, deve ser a própria sociedade e a sua principal preocupação seja atender às necessidades desta e não às do mercado.

A visão aqui apresentada não implica na desvalorização da formação profissional, no entanto, é necessário destacar que a universidade no lugar de instituição, possui um compromisso maior com o âmbito social, científico e educacional do que com o mercantil. Por conseguinte, se fez necessário corroborarmos com as críticas apresentadas por Chauí (2001), ao que tange a produção de pesquisas na universidade e os objetivos atrelados a esta prática.

A partir das considerações apresentadas, podemos depreender que a produção de conhecimento no âmbito do ensino superior precisa encabeçar os objetivos estipulados para a formação universitária, configurando-se como uma das principais características das instituições universitárias, e que a sua constituição se dá a partir das contribuições de diferentes aspectos dos agentes que o compõem. As pesquisas, consideradas como o meio de produção desses conhecimentos, apesar de seu papel primordial, têm-se, muitas vezes, desviado desta função e adquirido finalidades superficiais, no entanto, é necessário que seja utilizada como instrumento que posiciona a instituição de ensino em um lugar de evidência no desenvolvimento da educação, da ciência e da sociedade. A universidade, enquanto principal modeladora da formação do pesquisador, precisa objetivar cada vez mais o desenvolvimento das práticas de pesquisas visando a produção e o desenvolvimento do conhecimento científico, considerando seu papel central no processo de transformação social, tendo em vista a necessidade de reformulação das funções que lhes são atribuídas atualmente.

1.4 - ENTRE FORMA E CONTEÚDO: AS FUNÇÕES DA LEITURA E DA ESCRITA ACADÊMICA

Levando em consideração o pressuposto exposto anteriormente, de que o exercício da leitura e da escrita é essencial para todo e qualquer processo formativo, nesta seção, iremos discutir sobre esse tema a partir da ótica do ensino superior, visando apresentar as diferentes funções atribuídas à prática de ler e escrever textos nesta etapa de ensino.

Ao ingressar no ensino superior, o aluno passa a assumir um papel distinto daquele que desempenhava na educação básica, na qual lhes eram apresentados textos com os quais deveria interagir, lendo e interpretando as ideias apresentadas, e temas sobre os quais deveriam escrever e, junto a isso, eram ensinadas técnicas específicas para cada gênero de texto. É importante destacar que apesar de não ser a única prática possível, autores como Marcuschi (2002) destacam como a teoria com os gêneros foi resumida a aprendizado de uma estrutura, mostrando, portanto, segundo o autor, uma leitura equivocada ao que a teoria dos gêneros do discurso propunha. Essa estagnação do conceito de gênero, visto como apenas estrutura, teve efeitos no processo de ensinar a ler e escrever em diversas etapas de escolaridade.

Em determinados momentos ao longo do ensino superior, o próprio aluno precisa assumir a responsabilidade de definir tanto os seus temas de pesquisa, quanto as teorias e textos nos quais irá alinhar-se, considerando aquelas que possam oferecer maiores contribuições ao seu trabalho, ao mesmo tempo, deverá estar atento às técnicas mais adequadas ao objetivo que estipulou para seu texto escrito e, a partir disso, passa a ser responsável pela construção de todo seu processo de escrita. É a partir daí que são encontrados diferentes entraves para a leitura e produção de um texto acadêmico.

Iniciaremos discutindo sob o aspecto da escrita e as diferentes perspectivas sob as quais podemos analisá-la. Uma das maiores dificuldades enfrentadas por alunos no ensino superior mora justamente no processo de escrita dos textos acadêmicos, sobre isso Barbosa (2014, p. 83) considera que “a universidade se configura como lugar que fala da escrita, mas não como espaço e tempo de trabalho, de ensino e aprendizado dessa modalidade”. Nesse sentido, a escrita no ensino superior se configura como uma prática bastante demandada pela universidade, mas, em contrapartida, não há, nesta mesma universidade, espaço para o ensino da escrita, o que desencadeia uma série de dificuldade ao que tange a produção de textos por parte dos alunos, dentre eles podemos citar a superficialidade da escrita, na qual tem-se uma maior preocupação na adequação aos modelos pré-estabelecidos em detrimento da contribuição que esse texto pode oferecer para o desenvolvimento de um determinado conhecimento.

Podemos considerar que a familiaridade com a leitura e produção de textos no ambiente acadêmico é desenvolvida de forma gradativa, assim como qualquer processo de aprendizagem, tornando-se ainda mais dificultosa quando se trata de uma prática solitária, em que o aluno não dispõe de um direcionamento específico para que desenvolva satisfatoriamente suas habilidades de escrita.

Escrever, na universidade, deve ser visto como um dos principais aspectos a serem desenvolvidos ao longo da formação acadêmica, visto que a escrita pode assumir diferentes papéis nesse processo formativo: desde um instrumento avaliativo, com o qual o docente analisa o desenvolvimento do aluno e lhe atribui uma nota; até a posição de instrumentos para sistematizar e materializar as pesquisas produzidas, atuando como um dos meios pelos quais o aluno produz novos conhecimentos.

Para além do ensino da prática da escrita em si, é necessário inserir, ao longo deste processo, o conhecimento sobre a funcionalidade da escrita do texto acadêmico no contexto da universidade e fora dela. Nesse sentido, devemos nos voltar para escrita sob a perspectiva de que esta assume a posição de instrumento para a produção de conhecimentos no âmbito da universidade. Kunsch (1996, p. 46) descreve a universidade “como centro de produção sistematizada de conhecimentos”, o que significa que é do espaço acadêmico que se originam os saberes que serão destinados à comunidade em que a universidade se insere. Tendo isso em vista essa consideração, é cabível canalizarmos nossas discussões sobre formação acadêmica para o viés da produção de conhecimentos através da escrita de textos na universidade.

Sobre o papel da escrita no ensino superior, Barzotto (2014, p. 15) considera “a leitura e a escrita produzidas na universidade como uma manifestação de produção de conhecimento”, ou seja, é importante que se tenha em mente que as práticas de leitura e escrita dentro do ambiente universitário precisam estabelecer finalidades que estejam para além do simples ato de escrever por escrever, escrever por obrigação, negligenciando a pesquisa e o estudo aprofundados sobre o tema em questão, tornando os textos produzidos na universidade uma produção a mais para o currículo do aluno e da universidade.

Uma das primeiras orientações apresentadas aos alunos do ensino superior sobre a escrita de textos, refere-se à necessidade constante de fundamentar seus textos em textos e autores já existentes, tendo como finalidade a categorização de sua escrita como científica. Tal perspectiva não precisa ser considerada equivocada, no entanto, faz-se necessário ressaltar a importância de não tomar para si as palavras e as ideias do outro, ou seja, utilizá-lo apenas como referência de um conhecimento já construído ao qual se pode (e deve) contribuir.

Segundo Foucault (1971, p. 27), no interior de um discurso científico essa perspectiva

vem sendo substituída pela tese de que “o autor só funciona para dar nome a um teorema, um efeito, um exemplo, uma síndrome”, embora seja indispensável que o texto produzido na universidade (dito como científico) faça referência ao discurso que lhe antecede e no qual está ancorado, compreendemos que é igualmente relevante que o aluno/escritor se faça presente em seu texto por meio de suas contribuições àquilo sobre o que escreve.

Seguindo esta ótica, a prática de escrever no ensino superior pode se confundir com a de reescrever as ideias de outrem, na qual são definidos, pelo aluno ou pelo professor, temas sobre os quais se deve pesquisar e escrever e a partir disso alguns escritores passam a reproduzir as ideias do autor referenciado de forma integral “sem tirar, nem pôr”, quando na verdade poderia apenas ancorar-se na ideia primitiva e, a partir dela, desenvolver novos olhares, novas perspectivas e possibilidades de análise, constituindo assim um texto/pesquisa com valor científico.

Almeida (2011, p.148) considera que uma das maiores dificuldades enfrentadas por aquele que busca escrever um texto a partir de uma teoria levantada anteriormente encontra-se “na tentativa do equilíbrio entre o legado e o que fazemos com ele na luta infernal de uma escrita singular”. Desse modo, devemos considerar que, no processo de escrita, é imprescindível o aparecimento daquele que escreve, ou seja, é importante demonstrar um certo nível de subjetividade, mesmo quando se parte dos pressupostos que possam parecer completos e acabados, é necessário considerar que há sempre lacunas a serem preenchidas com novas informações. O apagamento do sujeito que escreve atribui ao texto escrito a característica de reafirmar as ideias que já existem, reduzindo assim sua qualidade de produtor de conhecimentos.

Ao nos voltarmos para a concepção que promove os gêneros como foco principal na escrita acadêmica, podemos perceber que existem alguns outros aspectos que se tornam sobrepostos à produção de conhecimento, trata-se da busca por adequações aos padrões e modelos já determinados os quais definem cada um dos gêneros acadêmicos. Ao escrever um texto, o aluno preocupa-se mais com o gênero, estilo, formatação, do que com a escrita em si e os efeitos que irá produzir na comunidade discursiva em que poderá circular. Essa perspectiva pode ser observada ao analisarmos os currículos definidos para as disciplinas que tratam da produção de textos, nas quais é possível perceber que há uma primazia por discussões que versam sobre a normatização da escrita desses textos, em detrimento das discussões sobre a finalidade e os efeitos que essa escrita deve produzir.

Vale ressaltar que este aspecto não deve ser negligenciado, aprender as normas para a produção de textos pertencentes aos gêneros que circulam no ambiente acadêmico faz parte da

formação superior, considerando que essas normas regulam a adequação dos textos escritos na universidade para que possam ou não ser considerados aptos para divulgação, sobretudo quando se trata dos gêneros que visam a certificação do aluno (TCC, dissertação, tese, artigos). No entanto, este aspecto também não pode eximir os textos escritos no ambiente acadêmico de sua função de produzir conhecimentos.

É importante destacar ainda que a discussão teórica sobre os gêneros do discurso não implica uma concepção que exclui a produção de conhecimento. Muito pelo contrário, conhecer e produzir um gênero é tomar a escrita e a leitura enquanto práticas sociais e como tal podem vir a produzir conhecimento. A crítica que fazemos ao trabalho com o gênero não é necessariamente a sua teoria, mas a forma como essa teoria foi aplicada, reduzindo o aprendizado da leitura e a escrita do texto acadêmico à estrutura e ao aprendizado de modelos. Trata-se de uma crítica que também foi feita por Marcuschi (2002), quando menciona que a definição de gênero, em sua aplicação, de alguma forma, deturpou sua definição, uma vez que ao tratar os gêneros como estrutura tem se definido o gênero como estáveis e não como “tipos relativamente estáveis de enunciado”, como propôs Bakhtin (1987, p. 279).

O processo que envolve o “aprendizado” da escrita acadêmica perpassa por diversos outros processos, dentre eles, o da leitura, que se configura como um elemento essencial para o constructo da escrita na universidade, atuando tanto como embasamento teórico para a produção de pesquisas, quanto para o desenvolvimento da habilidade de escrever, de fato. Grigoletto (2011, p. 94) apresenta uma concepção de leitura a qual denomina como “mobilizadora”, que consiste em observar as lacunas presentes no texto que se lê e, desse modo, enxergar as possíveis contribuições que podem ser adicionadas à teoria de que se trata. A adesão a este tipo de leitura favorece o processo de escrita, pois oferece ao aluno/pesquisador a possibilidade de construir uma linha do tempo sobre os saberes já existentes em relação ao seu objeto de pesquisa, partindo da crença de que não se dever tomar esses saberes como únicos e concretizados, e dessa forma possibilitar a definição dos pontos que necessitam de mais esclarecimento, buscando preencher as lacunas existentes.

Grigoletto (2011, p.94) considera que para que o aluno esteja preparado para escrever um bom texto, é necessário que desenvolva “leituras que enxerguem buracos”, que não permaneçam na posição de leitor passivo que aceita e considera como “certa” e concretizada as ideias apresentadas no texto que lê. É importante que busque empreender discussões niveladas com o que o autor apresenta, a fim de identificar as lacunas existentes e, a partir daí, buscar entender o “porquê” dessa incompletude e buscar definir o “como” se poderia contribuir para complementar essas ideias.

A leitura a ser desenvolvida no ensino superior deve estar voltada também para sua funcionalidade no desenvolvimento de estudos e pesquisas. É muito comum que, ao longo de um curso de graduação, sejamos levados a ler fragmentos de textos, capítulos de livros com o intuito principal de discutir o assunto trabalhado nas disciplinas ou para a realização de provas, sem que haja uma finalidade além dessas. Ler, assim como escrever, na universidade deve ser considerada uma prática que promove a formação não apenas técnica, mas também científica do aluno, proporcionando a sua capacidade de analisar criticamente as informações trazidas pelos autores que estudam, visando uma possível contribuição. Tomar a leitura, a partir desta perspectiva, é dar aos alunos a oportunidade de construírem seus próprios caminhos e teorias ancorados na possibilidade de empreender uma nova visão sobre seu objeto de estudo.

A leitura atua como precursora da escrita, sobretudo no desenvolvimento de pesquisas acadêmicas, consideramos que estas três unidades são intrínsecas, desencadeando no exercício do principal papel atribuído à universidade: produzir conhecimento, saberes que sejam relevantes àquela comunidade. Essas duas instâncias da formação acadêmica se tornam indissociáveis, uma acontece em decorrência da outra, daí a importância de discutir sobre a qualidade dessas práticas, ao passo que o êxito da escrita depende de uma leitura proveitosa, só se pode classificar uma leitura como boa quando essa alcança o maior número de leitores possível, e isto só é possível quando alguém escreve sobre ela. Em outras palavras, ao escrevermos estamos, ao mesmo tempo, disseminando as leituras que fizemos e, ao adequá-las aos nossos textos, estamos apresentando nossas próprias concepções sobre elas. Desse modo, estas duas instâncias tornam-se dialógicas e inseparáveis no processo de construção de conhecimento.

Tendo em vista o exposto, vemos como diversas questões, desde conceptuais, até políticas e sociais afetam o que se entende por ler e produzir um texto na universidade ou mesmo o porquê fazê-lo. Como afirmamos anteriormente, a concepção de escrita e leitura da qual partimos é a que foi proposta por Barzotto e que considera que ler e escrever na universidade são processos formativos que permitem ao sujeito produzir conhecimento em sua área.

CAPÍTULO 2 - PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, ainda que de maneira breve, iremos expor a metodologia que escolhemos para a pesquisa empreendida, pesquisa documental, e a forma como compusemos o corpus de nossa pesquisa.

Compreender a relevância da leitura e escrita de textos no processo de formação superior, sobretudo nos cursos de licenciatura, é algo imprescindível para que estas práticas sejam inseridas no âmbito das instituições de ensino superior. É de grande importância que os cursos de graduação estejam articulados de modo a oferecer aos discentes aportes teórico-metodológicos necessários ao que tange o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita próprias do ambiente acadêmico, promovendo discussões que reafirmem a importância e a necessidade destas práticas não apenas para a conclusão do curso, mas também para o desenvolvimento de pesquisas e para a produção de conhecimento.

Nessa perspectiva, esta pesquisa foi constituída a partir do método de análise documental, a fim de perceber, a partir dos documentos disponibilizados pelas instituições de ensino, como alguns cursos de licenciatura estão estruturados para inserir em suas aulas o trabalho com a leitura e escrita de textos acadêmicos. Para tanto, iremos o que apresentam as ementas e o referencial das disciplinas que possuem uma relação mais direta com o texto acadêmico.

No primeiro momento foram escolhidos os cursos que comporiam o *corpus* da pesquisa e, considerando minha trajetória enquanto pesquisadora no campo da educação e da formação de leitores, concluímos que os cursos deveriam estar no âmbito da licenciatura, devido a necessidade de compreender o papel da leitura e da escrita nos cursos que formam os professores da educação básica. Nesse sentido, escolhemos três cursos de licenciatura da Universidade Federal do Maranhão, pertencentes a diferentes campi do interior do estado do Maranhão. Os cursos incluídos na pesquisa foram: Licenciatura em Letras/Português, Licenciatura em Pedagogia e o curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos.

O documento analisado foi o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), que pode ser definido como um identificador do curso no geral, isso se deve, principalmente, ao seu caráter descritivo, o qual apresenta as mais diversas informações sobre o curso a que se refere, desde as mais gerais, como é o caso do nome, duração em horas, localização, número de vagas por semestre, etc, até as mais específicas, a exemplo disso temos o nome e a duração em horas de cada disciplina, a ementa de cada uma delas e o referencial obrigatório e complementar sugerido para cada uma. O PPC é um documento público que pode ser acessado por qualquer um que

tenha interesse, estando, na maior parte das vezes, disponível no endereço eletrônico de cada instituição.

A partir da aquisição do PPC passamos a dividi-lo em partes para a análise, a fim de identificar os principais tópicos que apresentassem informações relevantes sobre a formação de leitores e escritores no ensino superior. A partir disso foi possível coletar alguns dados nos tópicos que apresentam os objetivos de formação e no tópico que define o perfil profissional do egresso. No entanto, os principais dados foram colhidos das informações apresentadas sobre as disciplinas.

Iniciamos a análise pelo curso de licenciatura em Letras e a princípio foi dado um olhar geral sobre cada uma das disciplinas dos cursos a fim de fazer um recorte para que a análise se tornasse ainda mais específica. Nesse sentido, chegamos a um total de quatro disciplinas, das quais analisamos a ementa, parte que contém as informações sobre os conteúdos a serem trabalhados ao longo da disciplina e, em seguida, passamos a analisar o referencial apresentado, a fim de fazer uma correspondência com o que foi sugerido na ementa.

Em seguida foi feita a análise do curso de licenciatura em pedagogia, seguindo o mesmo roteiro da análise anterior, a partir disso chegamos a um total de quatro disciplinas, as quais nos atentamos aos tópicos da ementa e do referencial bibliográfico. Todos os dados obtidos ao longo das análises foram distribuídos em quadros separados (um para cada disciplina) seguidos dos comentários redigidos a partir da percepção obtida por meio do que estava apresentado no documento. E, por fim, procedemos a análise do curso de licenciatura em Linguagens e códigos, seguindo o mesmo método utilizado nos cursos anteriores

CAPÍTULO 3: LEITURA, ESCRITA E O DESENVOLVIMENTO CURRICULAR NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

O objetivo principal deste capítulo é apresentar a análise de como a leitura, a escrita e o texto acadêmico são abordados dentro dos cursos de licenciatura, a partir de uma amostra de três cursos: Letras, Pedagogia e Linguagens e Códigos. Examinaremos, individualmente, cada um dos cursos incluídos na pesquisa, tendo como principal objeto de análise o documento institucional denominado Proposta Pedagógica de Curso (PPC), que é um documento que, dentre outras características, orienta as práticas pedagógicas e institucionais, podendo ser definido também como um documento que “facilita e organiza as atividades, sendo mediador de decisões, da condução das ações e da análise dos seus resultados e impactos” (LONGHI; BENTO, 2006 p. 173). Nesse sentido, o PPC pode ser considerado como uma diretriz interna de cada instituição para nortear as atividades realizadas em cada curso, tendo como base diretrizes gerais sobre educação, ensino e pesquisa no ensino superior.

O PPC é disponibilizado pelas instituições de ensino para acesso público, podendo ser encontrado, geralmente, em um site da própria instituição acadêmica. O documento traz em sua formulação características comuns a todos os cursos, tendo uma estrutura singular que apresenta as informações gerais sobre o curso. A formulação do PPC precisa ser coletiva e democrática, incluindo representantes de toda a comunidade acadêmica (professores, alunos, administrativo etc.), garantindo a efetividade da gestão democrática dentro das universidades, levando em consideração as reais necessidades da comunidade como um todo.

A estrutura do documento é padrão e comum, assim como seu conteúdo, devendo apresentar as principais informações sobre o curso, tais como: a denominação do curso, a carga horária total, a região na qual está localizada a instituição, o número de semestres regulares e o número máximo de semestres em que o aluno poderá concluir o curso; o número de vagas ofertadas, a modalidade em que funciona (presencial ou à distância), também o turno de funcionamento; traz ainda as áreas de atuação do profissional formado pelo curso, bem como os objetivos principais, que geralmente descrevem o perfil de formação do aluno, tanto no âmbito profissional quanto social e humano. Outros aspectos que podem ser observados no PPC são as justificativas para a implementação do curso, em que apresentam a relação e as contribuições mútuas entre o curso/instituição e a comunidade externa à universidade, buscando evidenciar o caráter extensionista do curso/instituição; a organização didático-pedagógica

também deve estar descrita no documento, apresentando a estrutura curricular, as ementas das disciplinas e o referencial bibliográfico básico e complementar a ser utilizado ao longo do curso.

O PPC, por se tratar de um documento político e democrático, não é definitivo e imutável e pode ser modificado de acordo com as necessidades apresentadas por cada curso e instituição, buscando suprir adequadamente as demandas da comunidade acadêmica.

3.1 - PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: contexto de normatização

A organização sistematizada dos conhecimentos a serem trabalhados em uma instituição de ensino pode ser definida através do conceito de currículo. Uma das formas pela qual o currículo de um curso pode ser sintetizado ou sistematizado é pelo Projeto Pedagógico do Curso. Este documento representa a estrutura adotada pelas instituições de ensino para desenvolver os objetivos propostos para cada etapa da escolarização. Considerando que a construção dada a um currículo reflete em diversos outros aspectos que compõem a educação, devemos olhá-lo também a partir de uma perspectiva política e social, tendo em vista o seu papel de representar as necessidades essenciais não apenas da instituição, mas da comunidade acadêmica como um todo.

Nesse sentido, o currículo deve ser pensado a partir das necessidades e objetivos das instituições e da comunidade da qual faz parte, sendo necessário que a sua estrutura esteja voltada para questões não apenas educacionais e acadêmicas, mas também sociais e culturais. Ao tomarmos o currículo a partir de uma perspectiva crítica estamos considerando também a sua condição de artefato político, social e cultural que deve estar sempre à disposição de novas reformulações, tendo em vista a sua adequação às necessidades da comunidade acadêmica em que se insere. Esta sistematização do ensino é uma exigência inerente a educação em geral e, em particular, a educação superior, para a qual iremos dirigir nossos olhares.

A partir da implementação das Diretrizes e Bases Curriculares dos cursos de graduação (BRASIL, 1997; 2019) emergiram diversas discussões acerca da organização pedagógica dos cursos de graduação, incluindo questões que permeiam desde a estrutura do currículo até os objetivos estipulados para o perfil de aluno egresso.

Tendo em vista o objetivo de uniformizar a formação superior, oferecendo o mesmo nível de ensino a todos os estudantes do país, foi estabelecido um currículo mínimo para cada curso, composto por aprendizagens consideradas indispensáveis para a formação do graduando. No entanto, considerando o princípio da flexibilidade do currículo e as recomendações dispostas no artigo 53º da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –

LDB) cada instituição universitária dispõe de autonomia para desenvolver os currículos, estipular objetivos, bem como definir estratégias a serem desenvolvidas em seus cursos, a partir de suas necessidades específicas. E é nesse cenário que se encontram os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC).

O PPC é um documento que possui características gerais e comuns a todos os cursos de graduação, mas que também devem ser acrescidas das informações particulares de cada um. O PPC, enquanto documento sistemático, deve estar embasado a partir dos conselhos e diretrizes que normatizam o exercício da educação superior, havendo, deste modo, diretrizes específicas para cada curso das mais diversas áreas do conhecimento, visando, deste modo, atender ao que está disposto também na Lei 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), sobre a autonomia das universidades em “elaborar a programação dos cursos” (BRASIL, 1996), não apenas em relação aos currículos, mas também ao funcionamento do curso como um todo.

O parecer nº 334/2019 do Conselho Nacional de Educação (CNE)/ Câmara de Educação Superior (CES) define, em suas recomendações, as diretrizes para a elaboração do PPC, listando os aspectos mínimos a serem detalhados no documento, dentre eles (no inciso I) “as políticas institucionais de organização curricular, de extensão, de aprendizado, de pesquisa e de avaliação”, tendo isso em vista, o PPC dispõe não somente sobre as demandas curriculares e de ensino, mas refere-se ainda a outros aspectos pertencentes à organização e desenvolvimentos das atividades universitárias.

Além desse parecer há uma série de outros documentos que, a depender da época de elaboração desse documento ou mesmo ao tipo de curso licenciatura, bacharelado são publicados e devem ser seguidos para a elaboração desses documentos.

Levando em consideração que os PPCs que compõem o corpus deste trabalho pertencem a cursos superiores de licenciatura, ou seja, para a formação de professores, podemos então analisar o que dizem as recomendações para as diretrizes curriculares dos cursos de licenciaturas, que se encontram dispostas na resolução do CNE/CES nº 2, de 1º de julho de 2015. Esta resolução apresenta diversas orientações acerca do desenvolvimento dos cursos para a formação de professores; no que diz respeito ao PPC, a resolução o define como um instrumento para representar a organização do curso quanto ao desenvolvimento de suas atividades e quanto a observância das orientações gerais sobre o ensino superior.

Como já mencionado, a construção de um PPC se dá a partir daquilo que dispõem as normas gerais para o desenvolvimento do ensino superior. Em uma breve análise, é possível identificar alguns documentos e diretrizes recorrentes em diferentes cursos superiores, documentos esses que possuem recomendações indispensáveis sobre o ensino superior, tais

como a Constituição Federal de 1988, que trata da educação em geral, definindo-a como direito de todos e dever do Estado; a Lei 9.394/96 (LBD) que dispõe de diversas orientações sobre as finalidades, atuação e normas de funcionamento para as instituições, dentre outras; o Plano Nacional de Educação (2014-2024), que traz entre suas metas e estratégias o desenvolvimento do ensino superior; e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial e continuadas de professores.

Esses documentos constituem a normatização geral da educação superior, sobretudo dos cursos de graduação, no entanto, existem outras orientações e diretrizes que podem e devem ser incorporadas como parte do embasamento legal dos cursos, como é o caso da Lei 10.436/02, que estabelece o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como forma legítima de comunicação e dispõe da obrigatoriedade da inserção desta língua como disciplina nos cursos de formação de professores. Existem também os documentos que normatizam o funcionamento de um curso em específico, tal como o Parecer CNE/CES 83/2007 que dispõe sobre as habilitações para o curso de Letras e o Parecer CNE/CES nº 01/2006 que estabelece as Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia, dentre muitos outros.

Todas as leis e diretrizes supracitadas orientam as ações no âmbito das universidades, buscando oferecer um ensino uniforme e qualificado para todos que acessem o ensino superior. É importante destacar que o que consta nessas recomendações não devem atuar apenas em camada superficial, ou seja, é preciso executar de fato. Nesse sentido, percebemos que o PPC, por se tratar de um documento político, tem como obrigatória sua elaboração e divulgação. Apesar dessa obrigatoriedade não é necessário enxergarmos esse documento apenas a partir dessa ótica, podemos considerá-lo como um espelho daquilo que é executado no chão das universidades, ou seja, podemos considerar que esse documento descreve o mínimo que se espera do desenvolvimento das atividades nos cursos de graduação.

3.2 - O PPC DO CURSO DE LETRAS

Tendo em vista as considerações apresentadas até aqui, iniciaremos as análises a partir do curso de licenciatura em Letras, com habilitação em língua portuguesa e suas respectivas literaturas, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), o qual está alocado em um campus do interior do estado. Trata-se de um curso relativamente novo, tendo tido sua primeira turma de formandos no ano de 2018. O PPC do curso está disponível em seu endereço acadêmico na internet para acesso público e está estruturado em tópicos enumerados e nomeados, de acordo com cada característica do curso a ser apresentada.

O tópico de apresentação do curso traz as informações gerais sobre sua implementação e funcionamento, bem como as modificações feitas ao longo do tempo, apresentando informações como a carga horária total do curso que é de 3415 (três mil quatrocentos e quinze) horas que estão divididas em 33 disciplinas com carga horária de até 60 horas cada uma. Em seguida, apresenta uma seção voltada para a justificativa de implementação do curso que, resumidamente, é definida como uma colaboração da instituição de ensino superior para a diminuição do déficit de cursos de formação de professores para o ensino fundamental e médio. Além desses, podemos observar ainda tópicos que apresentam informações adicionais sobre o curso, tais como o regime letivo (que é semestral), o curso dura em média 8 semestres, podendo ser concluído em até, no máximo, 12 semestres; o número de vagas ofertadas anualmente é de 50, funcionando em modalidade presencial. A versão que iremos analisar é a segunda versão do PPC e é até o momento de produção desta dissertação a última versão disponível.

Os objetivos do curso, de acordo com o que consta no documento, consistem na formação de professores de língua portuguesa para atuação na segunda etapa do ensino fundamental e ensino médio, visando, concomitante a isso, contribuir para a formação social do indivíduo. A partir do que o documento apresenta sobre o que se espera do aluno egresso, podemos compreender o objetivo e a funcionalidade do curso dentro da comunidade a qual pertence.

Embora o foco principal da análise esteja sobre a estrutura curricular do curso, buscamos expandir nossos olhares para outros aspectos apresentados no documento, com o intuito de encontrar informações complementares sobre o papel atribuído às práticas de leitura e de escrita de textos acadêmicos no curso em questão. Desse modo, passamos para a análise, parte na qual iremos observamos o documento de forma geral.

Ao que tange a questão da leitura e da escrita o documento, no tópico denominado “Competências e habilidades desejadas”, apresenta a seguinte informação: “domínio do uso, tanto nas suas manifestações orais quanto escritas, da língua portuguesa, capacitando-se para a recepção e a produção de textos” e ainda a “capacitação de produção e revisão de textos”. Nesse sentido, ao considerarmos que estas habilidades citadas no documento são imprescindíveis na formação do professor de língua portuguesa, faz-se necessário que os cursos de licenciatura, em particular o de Letras, preconizem um trabalho didático que enfatize o desenvolvimento das habilidades de ler e produzir textos, oferecendo, por meio do ensino e da pesquisa, uma base suficiente para esse desenvolvimento.

A seção que iremos explorar em nossas análises trata-se daquela que apresenta a identificação da estrutura curricular do curso, nela encontram-se dispostas todas as disciplinas

que compõem o currículo do curso, bem como a identificação de suas cargas horárias e o número de créditos que equivalem. Respaldado no que define as diretrizes curriculares para os cursos de licenciaturas, o documento apresenta as disciplinas que deverão ser ministradas ao longo do curso, definindo, no ementário e de modo resumido, os principais conteúdos a serem trabalhados ao longo das aulas, junto a isso apresenta uma lista de bibliografias básicas que embasam aquilo que é apresentado nos conteúdos, seguido também de uma lista de bibliografia complementar que busca expandir as fontes de estudos. Cabe ressaltar que as orientações apresentadas no PPC são gerais e, não só podem, como devem, ser acrescidas ou expandidas ao longo do planejamento das aulas, bem como as referências utilizadas nas disciplinas que podem ir além do que é posto no documento, levando em consideração as necessidades dos alunos.

A análise do PPC, neste trabalho, se deu a partir da observação, principalmente, dos ementários e da fundamentação teórica das disciplinas apresentados no documento. Considerando que se trata de um curso cujo objetivo é formar professores para atuarem no ensino de língua portuguesa, a grande maioria das disciplinas apresentadas no currículo são voltadas, sobretudo, para o campo do ensino. Nesse sentido, buscamos selecionar, dentre todas as disciplinas apresentadas, aquelas que visam o trabalho direto ou indireto com a leitura e a produção de textos, sobretudo, no âmbito acadêmico, essa seleção resultou em um total de quatro disciplinas: Língua portuguesa, Metodologia Científica, Pesquisa em Letras I e Pesquisa em Letras II, as quais apresentam, considerando suas ementas e referenciais, uma estreita relação com a leitura, a escrita e o texto acadêmico.

Buscaremos analisar algumas das disciplinas presentes na estrutura curricular do curso de Letras, tanto sob a perspectiva que é apresentada no PPC, quanto sob o que está sendo desenvolvido nos planos de curso redigidos pelos professores dessas disciplinas, buscando, principalmente, alavancar discussões sobre a forma como os documentos apresentam a leitura e a produção de textos, buscando inferir a função que é atribuída a essas práticas nos cursos de graduação e como isso pode influir na formação para a pesquisa e para a produção de conhecimento. A partir das análises buscaremos discutir ainda sobre a importância da universidade se posicionar social e politicamente (a partir dos projetos dos cursos) como um centro de produção de conhecimento, que preza, além do ensino, a pesquisa e a extensão.

3.1.2. AS DISCIPLINAS E AS SUAS RELAÇÕES COM A LEITURA E ESCRITA ACADÊMICA

Partimos então para a análise das disciplinas apresentadas na estrutura curricular do

curso. A primeira disciplina a ser analisada foi a de Língua Portuguesa que possui carga horária de 60 horas. No quadro, a seguir, estão apresentadas as informações, tal qual está disposta no documento fornecido pelo curso.

Quadro 1

LÍNGUA PORTUGUESA
EMENTA: Tipologia, gêneros e suportes textuais. Leitura e interpretação de textos. Intertextualidade. Formas de Intertextos. O texto acadêmico. Produção de textos.
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel T. da. (Orgs.). Leitura: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1991. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: ANTUNES, Irandé. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. FÁVERO, Leonor Lopes. Coesão e coerência textuais. 11. ed. São Paulo: Ática, 2006. GARCIA, Othon M. Comunicação em prosa moderna. 17. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997. KOCH, I. G. V. Desvendando os segredos do texto. São Paulo: Cortez, 2002.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão – Projeto Político Pedagógico do curso de Letras

O PPC, por se tratar de um documento que oferece as informações gerais sobre o funcionamento do curso, possui o papel de direcionador da prática docente no ensino superior. As informações e sugestões apresentadas no PPC funcionam como uma base para o fazer pedagógico em sala de aula, ou seja, o que é apresentado nas ementas e nas bibliografias são tomados como ponto de partida para a construção do conhecimento em sala de aula. Desse modo, aquilo que o curso apresenta em seu projeto é a imagem geral do que se espera trabalhar e desenvolver em determinada disciplina, podendo ser desmembrado da forma mais cabível aos alunos.

Os estudos voltados para a língua portuguesa podem assumir diferentes perspectivas,

desde os conhecimentos sobre as estruturas da língua escrita ou oral, até estudos que englobam a escrita, leitura e compreensão de diferentes gêneros de textos. Na disciplina em questão, o que se destaca é justamente este último aspecto citado, apresentando o texto tanto no aspecto do ensino, quanto do próprio aprendizado, o que inferimos, a partir da inclusão do tópico “texto acadêmico” e “produção de textos”. Os demais temas citados se relacionam com as práticas de ensino. Vemos ainda nos tópicos descritos na ementa que a disciplina parece filiar-se as teorias do texto, como a Linguística Textual, campo de estudos aos quais as teorias dos gêneros estão ligadas. Os tópicos inclusive nomeiam conceitos teóricos como gênero, intertextualidade, tipologia e suporte que são conceitos utilizados na Linguística Textual e na teoria dos gêneros.

É importante aqui destacar que os estudos sobre gêneros textuais e do discurso têm se filiado historicamente as teorias do texto e do discurso, sendo que alguns autores que trabalham com gênero são mais filiados a linguística textual (como o caso do Marcuschi), outros a outras perspectivas de estudos discursivos como Análise do Discurso (como Maingueneau) ou perspectivas teóricas que coadunam as teorias do texto e do discurso como análise textual discursiva (ATD) (como Adam, apenas para dar um exemplo de autor para cada perspectiva teórica).

Pressupondo que os temas apresentados na ementa fazem correspondência com as referências sugeridas, podemos, a partir da análise dos textos de referência, compreender melhor o que se pretende nos estudos dessas temáticas. Considerando ainda que as referências, os autores e as teorias sugeridas para discussão em sala de aula se configuram como material primordial para a definição da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, sendo assim, a constituição dessas listas precisam ser pensadas a partir da funcionalidade das leituras e consultas a serem realizadas nesses textos e autores, de modo que seja oferecido aos alunos o embasamento necessário para a construção de um pensamento crítico e reflexivo sobre o tema em questão.

No que se refere ao estudo dos gêneros textuais, são apresentadas algumas referências como base, tais como **Gêneros textuais & ensino** (DIONÍSIO; MACHADO; BEZERRA, 2002) que é um livro composto por textos de diferentes autores, mas que se voltam para a mesma temática: os gêneros textuais, suas funções no processo de ensino e as múltiplas possibilidades em que se pode trabalhá-los, apresentando propostas de trabalho com gêneros fora do usual, oferecendo possibilidades de expandir os estudos dos gêneros na educação básica. O acesso a autores e textos que apresentam discussões para além das teorias que perpetuadas, influi diretamente na forma como os alunos da graduação leem os textos e, conseqüentemente, na forma como escrevem seus próprios textos. Outra referência que versa sobre o estudo dos

gêneros é **Produção textual, análise de gênero e compreensão** (MARCUSCHI, 2008) apresenta como proposta teórico-metodológica o estudo da língua, a partir do trabalho com texto oral ou escrito, oferecendo ao campo de estudos, a possibilidade de análise, a partir de diferentes perspectivas: históricas, sociais, estruturais, incluindo nesse hall de perspectivas o estudo dos gêneros.

Outras referências apresentadas que desenvolvem discussões sobre as práticas de leitura e escrita são: **Leitura: perspectivas interdisciplinares** (ZILBERMAN, 1991), que apresenta o trabalho com a língua e a leitura a partir de uma perspectiva articulada que atua em favor do aprimoramento da interdisciplinaridade no campo leitura; e o texto **Aula de português: encontro & interação** (ANTUNES, 2003) apresenta uma perspectiva sobre o ensino da língua pautada na contextualização e na funcionalidade dela, destacando o papel do texto no processo de ensino da gramática, reiterando ainda a necessidade de que o ensino seja desenvolvido considerando a importância de apresentar não apenas as nomenclaturas e definições, mas também a funcionalidade discursiva dos termos da língua.

Nos demais textos, apresentados na bibliografia complementar, estão dispostos textos como: **“Coesão e coerência textuais”** (FÁVERO, 2006) que versa sobre a linguística textual, a partir de dois termos caros aos estudos dessa teoria, a coesão e coerência, buscando apresentar diferentes elementos que compõem o processo de análise da coesão e coerência de um texto. **“Comunicação em prosa moderna”** (GARCIA, 1997) que trata dos aspectos técnicos da produção textual, como por exemplo, a estrutura sintática da formação de frases e textos. **“Desvendando os segredos do texto”** (KOCH, 2002), apresenta considerações sobre a relação dialógica entre texto, contexto, sentido, língua e sujeito, bem como discussões acerca dos gêneros discursivos.

Levando em consideração a premissa de que as referências apresentadas como base para a disciplina materializam o objetivo proposto para o processo de ensino e de aprendizagem, o que se pode presumir é que, embora o ensino da língua portuguesa possa ser visto a partir de uma ótica que o engessa em um modelo pré-definido, as referências sugeridas para essa disciplina discutem o ensino da língua e da produção e leitura de textos, a partir de perspectivas mais amplas, nas quais os conteúdos trabalhados transcendem o espaço da mera normatização, o que podemos notar a partir do fato de que a grande maioria dos textos trabalham a língua, o texto, a leitura partindo de uma perspectiva textual e discursiva.

Embora não sejam apresentadas referências que discutam a leitura e escrita de textos acadêmicos, as teorias apresentadas nos textos sugeridos fornecem um embasamento para que se tenha uma visão mais crítica quanto a prática de leitura e de escrita. Cabe ressaltar que todas

as referências sugeridas na ementa estão disponíveis na biblioteca da instituição, facilitando o acesso dos alunos e garantindo a possibilidade de consulta a esses textos.

A segunda disciplina a ser analisada está denominada no documento como “Metodologia Científica” que é uma disciplina obrigatória com carga horária total de 60h a qual está detalhada no quadro 2, abaixo.

Quadro 2

METODOLOGIA CIENTÍFICA

EMENTA: O conhecimento Científico. Aspectos técnicos do trabalho científico. Práticas de estudos. Normas para a elaboração dos vários documentos acadêmicos. Os diferentes gêneros acadêmicos: Projetos, Artigo, Resenha, Resumo, Monografias, Seminários, Comunicação oral, Simpósios etc.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS: NBR 6023: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS: NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

CASTRO, C. de M. **Metodologia de pesquisa**. São Paulo: Pearson Education, 2006.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 6.ed. São Paulo: Pearson Education, 2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BOAVENTURA, Edivaldo M. **Metodologia da pesquisa**: monografia, dissertação e tese. São Paulo: Atlas, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos De Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.-4

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.-4

FONTE: Universidade Federal do Maranhão – PPC do Curso de Letras

A disciplina de metodologia científica é comum à grande maioria dos cursos de ensino superior, pois considera-se que a prática da pesquisa científica é aspecto indispensável no processo de formação acadêmica. Nesse sentido, considerando as informações contidas no documento, esta disciplina está voltada para o ensino da produção de textos acadêmicos, tendo como objetivo orientar os alunos quanto aos aspectos normativos da redação dos diferentes gêneros textuais acadêmicos, bem como o desenvolvimento de pesquisas, incluindo suas etapas

como a constituição do corpus, coleta e a análise de dados.

O referencial bibliográfico sugere como aporte o documento da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que se trata de uma referência quanto às normas de escrita de textos acadêmicos/científicos, apresentando orientações sobre os aspectos estruturais dos textos, visando a uniformização dos gêneros que circulam na comunidade acadêmica/científica.

Seguindo a mesma linha, todas as demais referências sugeridas apresentam o objetivo de orientar sobre a construção de pesquisas e, por conseguinte, a escrita de textos que resultam destas pesquisas. **Metodologia de pesquisa** (CASTRO, 2006) pode ser definido como um manual que apresenta discussões sobre os diferentes aspectos a serem considerados na produção de textos de gêneros acadêmicos; partindo para os aspectos da realização de pesquisas científicas; **Metodologia científica** (CERVO; BERVIAN, 2006) apresenta contribuições sobre a realização dessas pesquisas científicas no que tange o aspecto das metodologias, sobre as quais podemos inferir que se tratam de técnicas que auxiliam na busca por materiais para análise, coleta e a análise dos dados obtidos em uma pesquisa, que é um fator essencial nas produções acadêmicas.

Na bibliografia complementar encontramos referências de trabalhos semelhantes aos demais, voltados para a produção de textos acadêmicos, com enfoque, sobretudo, nos aspectos procedimentais de uma pesquisa acadêmica/científica, “**Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação e tese**” (BOAVENTURA, 2004), discute sobre a produção de três diferentes gêneros textuais que são comuns à academia, bem como sobre o processo de pesquisa e o emprego de diferentes metodologias na realização dessas; já o livro “**Métodos e técnicas de pesquisa social**” (GIL, 1999) trata especificamente dos fundamentos, métodos e técnicas de pesquisa no âmbito das ciências humanas e sociais; a obra referenciada “**Fundamentos De Metodologia Científica**” (LAKATOS, 2010) traz reflexões sobre os métodos de pesquisa e sobre a produção e a estruturação de alguns gêneros textuais acadêmicos, como por exemplo: resumo, relatório de pesquisa, monografia, tese, comunicação científica, artigo científico, resenha crítica, fornecendo embasamento para a compreensão dos fundamentos essenciais ao trabalho científico. Dentre todos os livros citados, três não se encontram disponíveis na biblioteca da instituição.

Nesse sentido, a partir das observações realizadas, podemos notar que essa disciplina tem um forte direcionamento para a produção de textos acadêmicos, oferecendo, através do referencial trabalhado, suporte aos alunos para a aprendizagem da produção de textos e pesquisas acadêmicas, sobretudo no que se refere aos métodos de pesquisa e às normas de elaboração dos textos, que são diretrizes indispensáveis no âmbito do ensino superior. Embora

a disciplina tenha um viés primordialmente metodológico, caberia inserir nas discussões e referências o papel das práticas de leitura e escrita no ensino superior, assim como a posição ocupada pela instituição de ensino no que tange a produção de conhecimento científico, possibilitando a criação de um espaço de discussão sobre a funcionalidade da leitura e da escrita no ensino superior.

Pela descrição dos tópicos da ementa e pelas referências propostas, percebemos que a disciplina, em sua proposição, parece ter um caráter mais prático, no sentido de fornecer subsídios mais técnicos para a produção de textos acadêmicos e para a realização de pesquisas, o que parece apontar para uma lacuna, ao menos na proposta, de uma discussão mais teórica, da epistemologia ou da história das ciências, sobre o fazer científico. É importante destacar também que os referenciais sugeridos não são específicos de uma área de saber ou de um curso, não há por exemplo, uma referência sobre a escrita de textos acadêmicos no curso de Letras ou sobre fazer pesquisa neste curso ou mesmo na área de conhecimento na qual esse curso está inserido, sendo uma bibliografia bastante usada em diversos cursos de graduação da licenciatura ao bacharelado. Trata-se de algo distinto do que vimos na disciplina passada, no qual a referência empregada é de autores, em sua maioria, que são da área de Linguística e Literatura, o que talvez se dê pela especificidade de cada disciplina.

A próxima disciplina a ser analisada é de “Pesquisa em Letras I”, se configura como obrigatória com carga horária total de 60 horas. No quadro abaixo, estão dispostas as informações sobre a disciplina, tal qual encontradas no documento analisado.

Quadro 3

PESQUISA EM LETRAS I

EMENTA: Concepção de ciência. Abordagem à língua portuguesa como objeto científico de análise. Introdução a métodos e técnicas de pesquisa contemporâneos. O papel da pesquisa sobre a língua portuguesa nos níveis de ensino fundamental e médio. Determinação de um tema de pesquisa sobre a língua portuguesa. Elaboração de projeto de pesquisa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

2003. BAGNO, M. **Pesquisa na escola – o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola. 1998.
BASTOS, N. B. **Discutindo a prática docente em língua portuguesa.** São Paulo: EDUC, 2000.
CABRAL, L. G. et al. (Orgs). **Linguística e ensino: novas tecnologias.** Blumenau: Nova Letra, 2001.

DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. A.; BEZERRA, M. A. B. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucena, 2002. p. 19-38.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa**. Campinas/SP: Papirus, 2000.

FONTE: Universidade Federal do Maranhão – PPC do Curso de Letras

A partir do que é apresentado na ementa, esta disciplina busca contemplar discussões voltadas para o fazer científico e para a construção de pesquisas, considerando que é nesta disciplina que se dá o passo inicial para a produção do trabalho de conclusão de curso (TCC). Nesse sentido, visa auxiliar os graduandos tanto na definição do tema de pesquisa quanto nos métodos e fundamentos para a realização desta.

O referencial bibliográfico traz obras que discutem, por exemplo, a forma como se deve “fazer pesquisa”, como é o caso de “**Pesquisa na escola – o que é, como se faz**” (BAGNO, 1998) que apresenta uma metodologia de pesquisa para investigações realizadas na educação básica, sobretudo na disciplina de Língua portuguesa, em que sugere que a realização de pesquisas não deve ser algo mecanizado, pautado no simples ato de reescrever as informações encontradas, mas que, de fato, a pesquisa no ensino básico atue como um instrumento para a produção de conhecimento, a partir do próprio educando. Os demais textos apresentados no referencial trazem reflexões acerca do processo de ensino e aprendizagem, materializadas em prática docente (BASTOS, 2000); tecnologias no ensino (CABRAL, 2001); gêneros textuais para o ensino de língua (DIONÍSIO; MACHADO; BEZERRA, 2002). Das referências apresentadas, apenas dois encontram-se disponíveis na biblioteca da universidade.

A partir destas considerações, a disciplina de Pesquisa em Letras I apresenta uma proposta de discussões teórico-metodológicas sobre pesquisa e ensino em língua portuguesa, sob a perspectiva da educação básica, apresentando referências que discutem não apenas o fazer pedagógico, mas também importância de se problematizar, a ponto de modificar, as práticas docentes no ensino básico, o que se configura como uma discussão bastante pertinente visto o objetivo principal do curso é formar professores de língua portuguesa. Embora as discussões sugeridas pela ementa sejam bastante pertinentes, faz-se necessário discutir sobre a necessidade de se contribuir com o processo de evolução da educação a partir da produção de novos conhecimentos, os quais se constroem, sobretudo, nos cursos de formação de professores.

Nesse sentido, vemos como essa bibliografia poderia ser ampliada, o que talvez ocorra na elaboração dos planos de ensino feitos quando as disciplinas são ministradas. Uma das bibliografias que faltam, por exemplo, é de uma discussão que reflita sobre pesquisas na área de literatura e sobre como realizá-las. Pela ementa e pelo referencial teórico, vemos como o

curso parece querer contemplar uma formação dupla, a de professor e de pesquisador, uma vez que grande parte da bibliografia não discute apenas a produção de pesquisas, mas a de pesquisas sobre ensino de Língua Portuguesa. E é nesse sentido, que afirmamos que a lacuna presente na proposta da disciplina está em não trazer referências que discutam especificamente a literatura ou seu ensino.

A última disciplina do curso de Letras a ser analisada no documento intitula-se “Pesquisa em Letras II”, que é obrigatória e possui carga horária total de 60 horas. Abaixo serão apresentadas as informações contidas no PPC.

Quadro 4

PESQUISA EM LETRAS II

EMENTA: Tópicos em métodos e técnicas de pesquisa contemporâneos. Coleta e análise de dados; redação e apresentação do relatório de pesquisa. Tópicos de ensino-aprendizagem de pesquisa sobre a língua portuguesa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA ECO, U. **Como se faz uma tese**. 19. ed. Tradução de Gilson Cesar Cardoso de Souza; rev. Plínio Martins Filho. São Paulo: Perspectiva, 2005.

INÁCIO FILHO, G. **A monografia na universidade**. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico)

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa**. Campinas/SP: Papirus, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR MOURA, D. (Org). **Língua e ensino: dimensões heterogêneas**. Maceió: Ed. UFAL, 2000.

MOURA, H. M. M. **Significação e contexto: uma introdução a questões de semântica e pragmática**. Florianópolis: Insular, 1999.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

ROCHA, N. M. H. **O ensino da sintaxe: realidade e utopia no livro didático**. Passo Fundo: Ed. UPF, 2001

SIGNORINI, I. (Org). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de letras, 2001.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. C. **A pesquisa como princípio pedagógico: discutindo a (in)disciplina na escola contemporânea**. In: _____. (In)disciplina, escola e contemporaneidade. Niterói: Intertexto; São Paulo: Ed. Mackenzie, 2001

FONTE: Universidade Federal do Maranhão – PPC do Curso de Letras

A disciplina de Pesquisa em Letras II pode ser considerada como a continuidade do módulo analisado anteriormente neste capítulo. Nesse sentido, esta disciplina apresenta em seu ementário os objetivos de trabalhar as metodologias de pesquisas, enfocando ainda na produção do projeto para a construção do trabalho de conclusão de curso, materializado no gênero monografia.

São apresentadas referências que trazem orientações sobre o processo de escrita de alguns gêneros textuais acadêmicos utilizados como atividade final nos cursos de ensino superior, como é o caso de **“Como se faz uma tese”** (ECO, 2005) e **“A monografia na universidade”** (INÁCIO FILHO, 1995). Outras obras, recorrentes em outras disciplinas, apresentam as diretrizes para a construção de pesquisas e elaboração de textos científicos. Outras apresentam discussões sobre alguns aspectos da língua como gramática, sintaxe, semântica, a exemplo disso encontramos **“Língua e ensino: dimensões heterogêneas”** e **“O ensino da sintaxe: realidade e utopia no livro didático”**; já o livro **“Por que (não) ensinar gramática na escola”** problematiza o ensino de língua portuguesa no ensino básico, discutindo ainda sobre os diferentes conceitos atribuídos a gramática; em **“Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento”** (SIGNORINI, 2001) encontramos textos que promovem uma discussão sobre letramento a partir das relações existentes entre leitura, escrita e textos orais e escritos. Dessas referências, apenas duas se encontram disponíveis na biblioteca do campus.

Visto isso, a disciplina de Pesquisa em Letras II, assim como o módulo I, visa introduzir os alunos no âmbito da produção de pesquisas, promovendo, a partir do referencial, discussões em torno de questões educacionais, sobretudo ao que tange o ensino de língua portuguesa, buscando remodelar práticas vigentes no fazer docente. Na disciplina apresentada, assim como na anterior, vemos a ausência, sobretudo na bibliografia complementar, de textos que tematizem as pesquisas na área de literatura ou que forneçam subsídios teórico e metodológico a realização dessas pesquisas.

A partir da análise dessa amostragem das disciplinas do curso de Letras, nota-se que as ementas e as referências definidas para cada uma, embora não apresentem discussões que enfoquem as discussões sobre o papel da leitura e da escrita no ensino superior, deixam transparecer uma dimensão que demonstra a preocupação em ir além das práticas teórico-metodológicas usuais, buscando apresentar aos graduandos diferentes perspectivas sobre leitura, escrita e ensino. Nesse sentido, cabe ressaltarmos que as discussões sobre a funcionalidade das pesquisas, da leitura e da escrita no ensino superior se configuram como aspectos indispensáveis para conferir sentido a estas práticas dentro da comunidade discursiva

em que funcionam.

3.2 O PPC DO CURSO DE PEDAGOGIA

De acordo com o PPC do curso de Pedagogia de iremos analisar, a licenciatura em pedagogia é um curso que visa a formação de profissionais para atuar na docência em educação básica, nas etapas da educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, educação do campo, educação de jovens e adultos, ensino de ciências, educação inclusiva e para a gestão educacional. O perfil traçado para os egressos do curso inclui ainda características como a atuação na “pesquisa, produção e difusão de conhecimentos através de: identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva”. É importante destacar que essas informações se fazem necessárias para que possamos compreender o objetivo de formação do curso e, dessa forma, tornar possível compreender as estratégias adotadas pelo curso no processo de formação do graduando.

O curso aqui especificado está instituído na Universidade Federal do Maranhão, em um campus do interior do estado, o qual disponibiliza anualmente a quantidade de 50 vagas para ingresso na modalidade presencial, exclusivamente no turno vespertino. O curso possui carga horária total prevista de 3.215 horas, as quais podem ser cursadas em, no mínimo, 8 (oito) períodos letivos e, no máximo, em 12 (doze) períodos letivos.

São relacionadas no documento 36 disciplinas obrigatórias e 3 estágios também obrigatórios, sendo eles em educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, gestão educacional e o núcleo de formação (educação inclusiva, educação do campo, educação de jovens e adultos ou ensino de ciências).

Ao analisarmos o documento, nos voltamos principalmente para a relação das disciplinas que compõem o quadro do curso. Nesse sentido, buscamos identificar, a partir do ementário apresentado para cada uma das disciplinas, a sua relação com a leitura e produção de textos em geral e, particularmente o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos gêneros acadêmicos. Assim, chegamos ao total de 4 (quatro) disciplinas. As disciplinas selecionadas foram: Leitura e produção de textos; Metodologia da pesquisa em educação; metodologia científica; epistemologia e formação docente.

3.2.1. AS DISCIPLINAS E O RETRATO DA LEITURA E DA ESCRITA ACADÊMICA

Iniciamos as análises com a disciplina de Leitura e Produção de Textos, que é uma disciplina obrigatória e possui carga horária de 60 horas. No quadro, a seguir, apresentaremos as informações tal qual estão dispostas no PPC do curso:

Quadro 1

Leitura e Produção de Textos

Ementa: Introdução à análise e à produção de textos. Análise e produção de textos argumentativos. Diferentes concepções de leitura; o texto acadêmico e as publicações na academia. Gêneros textuais acadêmicos: resumos, resenhas, artigo científico. Textos orais e escritos acadêmicos.

Referências Básicas:

GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação à produção textual:** o ensino da escrita. São Paulo: Parábola, 2009.

KOCHE, Vanilda Salton. **Leitura e Produção Textual:** Gêneros Textuais do argumentar e do expor. 6. ed. - Petrópolis: Vozes, 2014.

MARCHUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão.** São Paulo: Parábola, 2009.

Referências Complementares:

BARTALO, Lineide et al (org). **A importância da leitura na formação do professor.** São Paulo: Associação Paulista de Bibliotecário, 1996.

LEAL, Telma Ferraz. **Argumentação em Textos Escritos:** a criança e a escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FARACO, A. F.; C. T. **Oficina de Texto.** Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula:** leitura e produção. 7. ed. Cascavel: Assoeste, 1991

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura:** Uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão – PPC do curso de Pedagogia

A ementa desenvolvida para a disciplina apresenta propostas de estudos dos diferentes aspectos relacionados à leitura e à produção de textos a partir de diferentes concepções, incluindo ainda discussões sobre os tipos e os gêneros textuais sobre os quais visam trabalhar, propondo, além das discussões sobre leitura e a escrita, a análise textual de diferentes gêneros, dentre os quais destacam-se na ementa os gêneros argumentativos e os pertinentes ao ambiente

acadêmico. Outra proposição apresentada na ementa sugere a discussão sobre os aspectos da publicização dos textos produzidos no âmbito acadêmico. Nesse sentido, podemos inferir que a proposta geral da disciplina consiste no trabalho com a leitura e a produção de textos tanto sob a perspectiva da leitura e a escrita na educação básica e seu ensino, como sob a ótica da produção no ensino superior, acrescentando a isso discussões sobre a divulgação dos textos produzidos nos cursos de graduação.

No que se refere às referências apresentadas na bibliografia é notória a presença de livros que versam sobre a produção de textos no âmbito da escola, a referência de **Da redação à produção textual: o ensino da escrita** (GUEDES, 2009) promove discussões centradas na necessidade de reformular os objetivos da escrita no ensino básico, ao mesmo tempo em que critica o modelo vigente de ensino da escrita aos alunos ensino básico, o qual está pautado, segundo o autor, na mera reprodução de modelos pré-estabelecidos que pouco exploram as capacidades cognitivas dos alunos, que enquadram a escrita dos alunos em um único formato, com os mesmos objetivos levando-os a produzirem uma escrita que impossibilita a construção de textos críticos e funcionais, com leitores bem definidos. O texto **Leitura e Produção Textual: Gêneros Textuais do argumentar e do expor** (KOCHE, 2014), apresenta uma proposta de remodelação da prática de ensino de aprendizagem da leitura e, principalmente, da escrita de textos, pautada no princípio de que se faz necessário, além do ensino da prática em si, a reflexão sobre os textos que se produz, buscando o aprimoramento da prática de escrita. Já **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão** (MARCUSCHI, 2009) é um texto mencionado anteriormente nas referências das disciplinas do curso de Letras que trata do estudo da língua e dos gêneros a partir dos textos orais e escritos, considerando diferentes aspectos (sociais, históricos etc.).

O texto **A importância da leitura na formação do professor** (BARTALO, 1996), chama atenção para o problema da falta de hábito de leitura dos alunos no ensino básico, destacando a importância de se adotarem prática de ensino de leitura que sejam atrativas aos alunos a fim de aumentar seu interesse por esta prática, discutindo ainda sobre a necessidade de que o hábito de leitura seja incentivado também nos profissionais docentes.

O livro **Argumentação em Textos Escritos: a criança e a escola** (LEAL, 2006) trata sobre importância da produção de textos argumentativos no ensino básico, discutindo sobre a possibilidade de que esta prática seja desenvolvida em um público infantil, a partir de técnicas e métodos didáticos adequados. Já o texto **Oficina de Texto** (FARACO, 2003) apresenta considerações sobre a produção de textos escritos a partir da perspectiva da realidade da sala de aula, discutindo ainda sobre relação de influência entre texto escrito e oralidade, bem como

as suas distinções.

O texto na sala de aula: leitura e produção (GERALDI, 1991) conta com um conjunto de textos que discutem, sobretudo, o ensino da língua a partir de diferentes perspectivas, analisando a prática pedagógica de ensino a partir de aspectos críticos; “**Compreendendo a leitura: Uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**” (SMITH, 2003), desenvolve diálogo sobre as principais informações que os profissionais da educação precisam sobre o processo de aprendizagem da leitura por parte das crianças, apresentando uma perspectiva sociocognitiva como principal fundamento para o ensino da leitura.

Das referências sugeridas na bibliografia, apenas uma delas se encontra disponível na biblioteca da instituição, o que pode dificultar ainda mais o acesso dos alunos a esses livros, dificultando também a discussão desses temas em sala de aula.

As referências apresentadas para a disciplina promovem discussões, sobretudo, acerca do ensino da leitura e da escrita na educação básica, envolvendo aspectos relativos tanto ao processo de ensino quanto o de aprendizagem, apresentados sugestões que visam o aprimoramento da prática docente, promovendo mudanças no âmbito educacional. O desenvolvimento dessas discussões sobre leitura e escrita é algo imprescindível para o professor em formação, sobretudo ao considerarmos que as práticas pedagógicas necessitam de uma constante reformulação de modo que seja possível adaptá-las às diferentes características dos mais diferentes alunos.

A maior parte da bibliografia apresentada nessa disciplina e nas demais disciplinas analisadas anteriormente se filia as teorias do texto e do discurso, mostrando uma predominância dessa área de estudos sobre os temas leitura, escrita em diferentes etapas formativas. É importante destacar que essas áreas de estudo são relativamente recentes, uma vez que esses estudos vão ganhando espaço a partir da década de 80 no Brasil, sendo que a Linguística Textual e Análise do Discurso (área de estudos expoentes dos estudos do texto e do discurso) iniciaram-se na década 60. Apesar de recentes esses estudos, os seus objetos (a leitura e a escrita) já eram antes objeto de estudo de outras áreas do saber, como a retórica, algumas vertentes da psicologia etc.

No entanto, em se tratando de leitura e escrita no ambiente acadêmico, tal qual sugere a ementa, percebe-se a necessidade da inserção de referencial que torne possível a discussão dessas práticas também no ensino superior, considerando o fato de que se trata de práticas essenciais também nesta etapa do ensino.

A próxima disciplina a ser analisada a seguir é denominada “pesquisa em educação”, as informações do quadro foram retiradas integralmente do PPC do curso.

Quadro 2

Metodologia da pesquisa em educação
Ementa: Paradigmas modernos e contemporâneos de pesquisa: Tipos de pesquisa, princípios e pressupostos; Método Científico: O conhecimento científico, ciência e produção de conhecimento em educação; A relação pesquisa quantitativa e qualitativa na educação; Métodos e técnicas de pesquisa – procedimentos metodológicos; O Projeto de Pesquisa: concepções, elementos e construção; O papel da pesquisa na educação. Referências Básicas: GATTI, B. A.; Construção da Pesquisa em Educação no Brasil. Brasília: Ed. Líber Livro, 2008. SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. Ed. Cortez. 23ª Ed. rev. e atual. São Paulo, 2007 TAVARES, Maurício Antunes; ABRANCHES, Ana de Fátima de Sousa (Org). Múltiplos olhares na pesquisa em educação. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massagana, 2012. Referências Complementares: BASTOS, Rogério Lustosa. Ciências Humanas e Complexidades: Projetos, Métodos e Técnicas De Pesquisa: O Caos, A Nova Ciência. Rio de Janeiro: E-papers, 2009. BARROS, A. J. P. de.; LEHFELD, N. A. S. de.; Projeto de Pesquisa: proposta metodológica. 19ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010. BRANDÃO, Zaia (Org). A crise dos paradigmas e a educação. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010. LUCK, Heloísa. Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teóricos-metodológicos. 17. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2010. ROSA, Maria Virginia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, MARLENE APARECIDA GONZALEZ COLOMBO. A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão – PPC do curso de Pedagogia

Sabemos que as instituições de ensino superior estão ancoradas em três importantes pilares: o ensino, a pesquisa e a extensão, nesse sentido, esperam-se que esses aspectos sejam

plenamente desenvolvidos nessas instituições.

Tendo isso em vista, a disciplina de metodologia da pesquisa configura-se como um módulo indispensável no processo de graduação, no entanto é necessário que o suporte teórico oferecido pelo referencial da disciplina seja suficiente para embasar as discussões propostas nos objetivos dispostos no ementário, além disso é necessário que sejam abordados, através desse referencial, diferentes pontos que são considerados de grande relevância para a formação do graduando, sobretudo ao que tange o aspecto da pesquisa e da produção de conhecimento. A disciplina apresenta como premissa o processo de construção de pesquisas científicas no âmbito da educação. Na ementa apresentada, vemos como é proposto discutir as principais concepções e tipologias/metodologias de pesquisas, bem como a relevância desta prática para o processo de formação no ensino superior.

Na bibliografia básica e complementar apresentadas no documento, notamos que a grande maioria das obras referenciadas tem como enfoque as metodologias de pesquisa, o que é bastante pertinente visto o objetivo geral da disciplina. As referências apresentam discussões não apenas sobre os métodos de pesquisa em si, mas também sobre a produção dessas pesquisas no ensino superior, como é o caso de **Construção da Pesquisa em Educação no Brasil** (GATTI, 2002), que constrói uma linha do tempo sobre as pesquisas realizadas e publicadas no Brasil, referentes ao campo da educação, destacando os adventos essenciais para alavancar a produção de conhecimento sobre educação, o que torna possível conhecer a forma como a pesquisa científica no âmbito educacional foi se constituindo ao longo do tempo e ganhando espaço em meio a outras ciências, além disso, o texto inclui ainda discussões sobre o métodos e técnicas empregados na realização de pesquisas.

O texto **Metodologia do Trabalho Científico** (SEVERINO, 2007) objetiva ir além da apresentação de diretrizes para a produção de textos e pesquisas acadêmicas, inserindo discussões acerca da produção de conhecimentos a partir das pesquisas realizadas no ensino superior e junto a isso discutir sobre o papel da formação superior para a constituição do indivíduo e o papel da universidade no processo de formação superior e constituição do pesquisador. O texto em questão é um manual de metodologia científica bastante utilizado por pesquisadores de várias áreas do conhecimento, sendo, portanto, diferente de boa parte das referências apresentadas nessa disciplina, uma vez que essas referências apresentam/discutem a pesquisa na educação ou nas Ciências Humanas.

Já o texto **Múltiplos olhares na pesquisa em educação** (TAVARES; ABRANCHES, 2012) descreve a pesquisa no âmbito da educação a partir de diferentes abordagens e perspectivas teóricas e metodológicas. As proposições destacadas em “**Ciências Humanas e**

Complexidades: Projetos, Métodos e Técnicas De Pesquisa: O Caos, A Nova Ciência” (BASTOS, 2009) discute sobre os diferentes métodos e técnicas de pesquisas aplicadas às ciências humanas e sociais, buscando desmitificar a ideia de que tais pesquisas possuem uma limitação quanto aos seus métodos. No livro **“Projeto de Pesquisa: proposta metodológica”** (BARROS, 2010), discorre sobre os processos e métodos de pesquisas votadas para as ciências sociais, bem como sobre o processo de construção de um projeto de pesquisa, suas etapas e orientações necessárias.

A crise dos paradigmas e a educação (BRANDÃO, 2010) apresenta um conjunto de textos em que produzem uma crítica ao modelo de ciência instaurado na perspectiva das ciências humanas e apresenta o processo de ruptura com esses paradigmas, sobretudo no âmbito da educação. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teóricos-metodológicos** (LUCK, 2010) propõe discussões sobre a questão da interdisciplinaridade no âmbito da pedagogia, tomando-a como filosofia e discutindo sobre a sistematização deste conceito. Em **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados** (ROSA, 2006), debate-se sobre a entrevista como instrumento de pesquisa, visando destacar os principais aspectos que devem constar no desenvolvimento de uma entrevista, tendo em vista a eficácia da pesquisa realizada e dos resultados obtidos. Dos autores referenciados, apenas um está indisponível na biblioteca do campus.

A partir da análise das obras referenciadas e da ementa sugerida, é possível perceber que os textos apresentados propõem discussões tanto teóricas quanto metodológicas, passando por questões que envolvem as diretrizes para a realização de pesquisas, mas buscando, junto a isso, desenvolver leitura críticas sobre os paradigmas existentes sobre a produção de pesquisas no ensino superior e a sua relação com a produção de conhecimento. A dinamização das discussões em relação à produção de pesquisas no ensino superior torna-se um aspecto relevante, tendo em vista a necessidade de desenvolver nos graduandos o senso crítico de relacionar, de forma interdependente, o desenvolvimento de pesquisas, bem como a produção de textos, com a produção de conhecimentos.

A próxima disciplina apresentada a seguir trata-se da disciplina de “metodologia científica” que foi inserida no núcleo de formação voltado para o ensino de ciências, o quadro, a seguir, apresenta as informações retiradas do documento.

Quadro 3

Metodologia Científica

Ementa: Fundamentos da Metodologia Científica; as diferentes formas do conhecimento

científico – Métodos e Técnicas de Pesquisa; Comunicação Científica; Normas para Elaboração de Trabalhos Científicos – Normas ABNT; Projeto de Pesquisa.

Referências Básicas: SEVERINO, A. J. **Metodologia Científica**. Editora Cortez. 23. Ed. Ver. E atual. São Paulo, 2007.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia Científica**. Editora Pearson Prentice Hall. 3. Ed. São Paulo, 2007.

RUIZ, J. A. **Metodologia Científica**: guia para eficiência nos estudantes. Editora Atlas. 6. Ed. São Paulo, 2006.

Referências Complementares:

CARVALHO, M. C. M. **Construindo o saber: metodologia científica**: fundamentos e técnicas. Editora Papirus. 24. Ed. Campinas/São Paulo, 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. Editora Atlas. 7. ed. São Paulo, 2017.

BASTOS, C. L. **Aprendendo a aprender**: introdução a metodologia científica. Editora Vozes. 22. ed. Rio de Janeiro, 2008.

CERVO, A. L.; BERVIAN, A. P.; SILVA, R. **Metodologia Científica**. Editora Pearson Prentice Hall. 6. Ed. São Paulo, 2007.

BRITO, G. F.; CHOI, V. P.; ALMEIDA, A. **Manual ABNT**: regras gerais de estilo e formatação de trabalhos acadêmicos. 4. Ed. Revisada e Ampliada. São Paulo, 2014.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão – PPC do curso de Pedagogia

A disciplina de metodologia científica assemelha-se à disciplina anterior, com a diferença de que trata sobre os métodos de pesquisas em um contexto geral, apresentando como propostas conteúdos voltados para os métodos e técnicas para o desenvolvimento de pesquisas científicas, agregando informações sobre a escrita do gênero “projeto de pesquisa”, incluindo as principais diretrizes para a formatação de um texto acadêmico.

Quanto ao referencial, são apresentadas algumas bibliografias que trazem discussões comuns à disciplina de “fundamentos da pesquisa em educação”, tais como **Metodologia Científica** (SEVERINO, 2007) que também consta na bibliografia da disciplina anterior e versa sobre os métodos de pesquisa e discute a importância da produção de conhecimentos através da pesquisa no ensino superior; **Fundamentos de Metodologia Científica** (BARROS; LEHFELD, 2007) apresenta, sobretudo, um direcionamento aos alunos de graduação quanto aos métodos de pesquisa científica, dispondo ainda as normas essenciais, de acordo com a ABNT, para a elaboração de algumas estruturas de um texto acadêmico/científico.

O livro de RUIZ (2006) **Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudantes** apresenta orientações não apenas para a realização de pesquisas, mas também sugere aos leitores alguns métodos de organização dos estudos, pautados em aspectos relevantes para desenvolver o aprendizado de modo eficiente. O livro **Construindo o saber: metodologia científica: fundamentos e técnicas** (CARVALHO, 2011), apresenta uma coletânea de textos que discutem desde os conceitos de ciências e conhecimentos científicos até o desenvolvimento de técnicas para a produção desses conhecimentos.

Fundamentos de Metodologia Científica (MARCONI; LAKATOS, 2017) é um livro no qual se discute a constituição do conhecimento científico, considerando os principais métodos e técnicas que o definem, apresentando considerações sobre as principais etapas para a realização de uma pesquisa científica, tais como a seleção de referências, métodos de leitura, seleção de informações mais relevantes até chegar à escrita dos textos.

Aprendendo a aprender: introdução a metodologia científica (BASTOS, 2008) busca contribuir com o desenvolvimento de métodos de aprendizagem, oferecendo técnicas para a realização de leituras eficientes e apresentando ainda diretrizes para o desenvolvimento de projetos acadêmicos. O livro **Metodologia Científica** (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007) aborda o desenvolvimento de pesquisas científicas a partir da apresentação dos métodos práticos para a elaboração de projetos de pesquisas e outros gêneros relacionados a produção científica.

No livro ‘**Manual ABNT: regras gerais de estilo e formatação de trabalhos acadêmicos**’ (BRITO; CHOI; ALMEIDA, 2014) encontramos informações pautadas especificamente nos manuais de elaboração de textos acadêmicos, destacando informações gerais sobre os estilos de escrita e de formatação, de acordo com as normas da ABNT. Cabe destacar que, dentre estas referências, apenas uma delas está disponível na biblioteca do campus.

Considerando as informações analisadas, podemos destacar que, como de praxe, a disciplina está centrada em desenvolver estudos voltados para o objetivo de levar os alunos a aprenderem sobre os métodos, as técnicas e as normas para a realização de pesquisas científicas. Embora sua proposta central seja, de fato, discutir sobre métodos de pesquisa, não há como desconsiderar a relevância da inserção de discussões que abordem, além dos gêneros textuais resultantes dessas pesquisas, a sua importância para a produção de conhecimento dentro da universidade, tendo em vista a contribuição para com a comunidade acadêmica.

Ao analisarmos comparativamente os PPCs dos dois cursos, vemos como há disciplinas que parecem discutir o fazer específico de uma área de conhecimento e outras, como

é o caso de Metodologia Científica, que são voltadas a discutir métodos e técnicas de pesquisa, sem levar em consideração o que seria característico ao fazer ciência no curso em questão. Os tópicos apontados em metodologia científica nos dois cursos são bastante semelhantes, com a diferença que no PPC do curso de Letras analisado, parece haver um enfoque maior para os gêneros acadêmicos nessa disciplina, uma vez que no ementário se menciona diversos gêneros dessa esfera. Os dois cursos parecem compartilhar ainda uma lacuna que é a ausência de textos, ao menos nas disciplinas apresentadas até este momento, que discutam as condições de produção do fazer científico, como discussões sobre história da ciência ou epistemologia, por exemplo. No caso do curso de Pedagogia, essa lacuna parece ser sanada com a presença de uma disciplina que será analisada a seguir e que consta no currículo como obrigatória e possui carga horária de 60h, trata-se da disciplina de “epistemologia e formação docente”.

Epistemologia e formação docente

Ementa: Conceitos de Epistemologia. Educação e conhecimento. O conhecimento profissional do pedagogo. Pedagogia como ciência da educação. Desafios educacionais na formação do Pedagogo.

Referências Básicas: FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Da ciência e de outros saberes**: trilhas da investigação científica na pós-modernidade. Campinas/SP: Alínea, 2004.

CESAR AUGUSTO BATTISTI, WILSON A. FREZZATTI JUNIOR ORG. **Conhecimento**: fundamentação, estatuto e possibilidade / - Cascavel/PR: Edunioeste, 2006

Referências Complementares:

CANO, Betuel. **A alegria de ser mestre**: pedagogia e didática da educação ética e dos valores humanos. São Paulo: Paulinas, 2007.

DINIZ, Maria Jose M. **A integração ensino e pesquisa na formação do pedagogo na universidade federal do Maranhão**. São Luís: EDITORA, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Medicas, 1993.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: forma-se para a mudança e a incerteza. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de (Org). **Discussões epistemológicas**: as Ciências Humanas sob uma ótica interdisciplinar. São Luís: Edufma, 2016.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão – PPC do curso de Pedagogia

A disciplina de epistemologia e formação docente foi incluída nesta análise considerando seu objetivo de inserir os estudos sobre a constituição do conhecimento e a relação deste processo com a formação do professor. A ementa propõe uma discussão sobre a relação entre conhecimento, educação e formação docente, abordando questões voltadas para o processo de formação do pedagogo, inserindo a pedagogia no campo das ciências educacionais. Nesse sentido, a bibliografia dispõe de referências que circundam as discussões sobre a constituição do conhecimento, apresentando, dessa forma, referências como **A arqueologia do saber** (FOUCAULT, 2012), que aborda a construção do conhecimento a partir de um método denominado “arqueológico” que visa compreender como a construção de um saber se dá a partir de uma estrutura e ordem internas.

No texto de GONSALVES (2004) **Da ciência e de outros saberes**: trilhas da investigação científica na pós-modernidade, se desenvolve discussões acerca da relação entre sociedade, educação e ciência, buscando integrá-las de modo que uma não seja estranha às outras, apresentando contribuições para a inserção dos conhecimentos científicos no âmbito da educação e da sociedade.

Entrando nas discussões sobre o campo da pedagogia, o livro “**A alegria de ser mestre: pedagogia e didática da educação ética e dos valores humanos**” (CANO, 2007) apresenta uma concepção de “ensinar”, a partir de uma perspectiva afetiva, desenvolvendo ideias de que à docência atribui-se, para além dos ensinamentos educacionais, lições atreladas a valores éticos, morais e sociais, desviando a discussão do viés educativo, de fato.

A integração ensino e pesquisa na formação do pedagogo na Universidade Federal do Maranhão” (DINIZ, 2001) se trata de uma pesquisa de mestrado voltada para a compreensão da concepção de pesquisa presente na proposta curricular de um curso de pedagogia. Essa referência dentre as expostas até o momento é a única que considera não só as especificidades do fazer científico em um curso de licenciatura de pedagogia, como reflete isso dentro da mesma instituição na qual o curso é ofertado. Trata-se de pensar as especificidades locais de fazer pesquisa e formar professores.

Um ponto importante de destacar é que tanto no curso de Letras quanto no de Pedagogia, como vemos pelos seus PPCs, as funções professor e pesquisador não são tomadas como dicotômicas, de modo, que, por diversas vezes e em várias disciplinas, vemos que há a preocupação em pensar a pesquisa e o ensino e de tomar o discente desses cursos de licenciaturas como professor-pesquisador.

O livro **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**

(FORQUIN, 1993) aborda questões sobre educação, cultura e currículo, buscando tecer as possíveis relações entre esses aspectos e a influência que exercem uns sobre os outros.

As proposições presentes no livro **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza** (IMBERNÓN, 2006) discute-se sobre a necessidade da formação do professor para se adequar às mudanças que ocorrem frequentemente no âmbito da educação em geral e, em particular, na escola em si.

Em **Discussões epistemológicas: as Ciências Humanas sob uma ótica interdisciplinar** (QUADROS JÚNIOR, 2016), conta com diversos textos que abordam a questão da realização de pesquisas no âmbito das ciências humanas a partir de uma perspectiva interdisciplinar. Cabe ressaltarmos que, das oito referências apresentadas na ementa da disciplina, quatro encontram-se indisponíveis para acesso na biblioteca do campus.

A observação das referências bibliográficas das disciplinas de dos dois PPCs nos mostra uma predominância de indicações de livros, ao invés de artigos, algo que parece mostrar um modo de fundamentar-se e fazer ciência nessas áreas do conhecimento. Não há, ainda, uma preocupação em utilizar textos que sejam os mais atualizados, uma vez que vemos textos referenciados publicados em diversos recortes temporais e não só atuais (que seriam produzidos nos últimos cinco anos em relação à proposição do PPC).

Na ementa e bibliografia definidas para a disciplina podemos observar que as sugestões apresentadas giram em torno das discussões sobre os estudos acerca da constituição do saber e ainda sobre o papel do profissional de pedagogia dentro da sociedade, bem como a relevância que deve ser atribuída à profissão. As discussões alavancadas, a partir das leituras sugeridas, podem desenvolver nos alunos o senso de criticidade não apenas sobre a relevância daquilo que produzem na universidade, mas também sobre o papel que devem buscar ocupar na sociedade enquanto futuros profissionais da educação.

3.3 - O PPC DO CURSO DE LINGUAGENS E CÓDIGOS

O curso de licenciatura em linguagens e códigos foi implantado em 2010, no entanto seu projeto pedagógico sofreu duas reformulações, a mais recente e que está vigência atualmente, ocorreu em 2017. Dentre as principais mudanças ocorridas, está o aumento da carga horária dedicada à área principal de formação que é o ensino de língua portuguesa, tornando, a distribuição de componentes mais equilibrada. Como já mencionado, o curso visa a formação de profissionais docentes para atuação na educação básica nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio na disciplina de língua portuguesa. O documento do curso apresenta como

justificativa para sua implantação a necessidade de uma proposta de formação interdisciplinar para o professor de língua portuguesa, na qual o graduando recebe contribuições das áreas de artes visuais, língua espanhola e língua inglesa em sua formação.

O perfil esperado dos egressos do curso inclui, além das habilidades necessárias para o desenvolvimento da prática docente em sala de aula, a capacidade de realizar pesquisas no âmbito da educação e contribuir com outras áreas a partir dos seus conhecimentos interdisciplinares.

A carga horária total do curso é de 3.390 (três mil trezentos e noventa) horas podendo ser integralizadas em, no mínimo, 8 (oito) semestres ou, no máximo, 12 (doze) semestres. O curso possui um total de 48 disciplinas com a média da carga horária variando entre 45 e 60 horas, contando ainda com 4 estágios obrigatórios somando ao total 400 horas.

A partir da análise do documento em geral e, em específico, os componentes curriculares, selecionamos um total de quatro disciplinas para analisar, escolhidas a partir de suas relações com a leitura, a escrita e a pesquisa no âmbito acadêmico. As disciplinas selecionadas foram “leitura e produção textual”, “gêneros textuais e práticas sociais de leitura e escrita”, “seminário de pesquisa em educação” e “metodologia do trabalho científico”.

3.3.1. ANÁLISE DAS DISCIPLINAS E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO PARA A PESQUISA

A primeira disciplina do curso Linguagens e códigos – Língua portuguesa a ser analisada está denominada como “Leitura e produção textual”, é uma disciplina obrigatória e possui carga horária de 60 horas, as informações encontradas no PPC do curso estão dispostas no quadro a seguir.

Quadro 1

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL (60h)

Ementa: Compreensão e produção de textos acadêmicos na perspectiva da metodologia científica e da análise de gêneros: seminário, resumo, resenha, ensaio, artigo de opinião. A construção do ponto de vista e da argumentação. Organização de parágrafos e uso de conectivos. Autoria e intertextualidade.

Referências básicas:

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; PAVANI, Cinara Ferreira. **Prática Textual:** atividades de leitura e escrita. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília. **Planejar**

gêneros acadêmicos. São Paulo: Parábola, 2005.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade.** São Paulo: Parábola, 2010.

Referências Complementares:

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2002. KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães.

Intertextualidade: diálogos possíveis. São Paulo: Cortez, 2007. MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília. **Resenha.** São Paulo: parábola, 2005.

MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée. (orgs). **Gêneros Textuais e Práticas Discursivas - Subsídios para o Ensino da Linguagem.** Bauru, Edusc, 2002. PLATIN, C. **A argumentação:** História, teorias e perspectivas. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: parábola, 2008.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão - PPC do curso de Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa

A ementa da disciplina apresenta uma proposta centrada no trabalho com os textos de gêneros acadêmicos, objetivando a discussão sobre a produção de determinados gêneros do ponto de vista metodológico, incluindo nessas discussões aspectos voltados para a escrita de fato, ou seja, para elementos pertinentes à prática de escrever.

Analisando o referencial sugerido podemos perceber que a maioria dos textos apresentados endossam as discussões propostas pelos conteúdos da ementa. O texto de KOCH; BOFF; PAVANI (2008) **Prática Textual: atividades de leitura e escrita** apresenta contribuições para o processo de aquisição das habilidades de ler e produzir textos acadêmicos, centralizando suas discussões nos diferentes aspectos desses gêneros textuais, da escrita às estratégias de leitura e compreensão, visando atuar como uma fonte de pesquisa para aqueles que visam aprimorar sua relação com o texto na universidade.

O texto **Planejar gêneros acadêmicos** (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2005) dispõe de discussões também voltadas para a escrita de textos acadêmicos, de forma detalhada, discute sobre a produção de cada das partes que compõe o texto acadêmico, desde a introdução até a bibliografia, citações, dentre outros aspectos, atuando como um manual dialogado em que são apresentadas ao leitor questões que devem ser respondidas com bases nos textos apresentados.

Produção textual na universidade (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010) apresenta, para além das instruções sobre a produção de gêneros textuais acadêmicos, discussões que

permeiam a prática acadêmica, tais como a objetividade assumida pelas universidades brasileiras ao que tange a produção de pesquisas acadêmicas, sobre a qual as autoras tecem uma crítica relacionada à forma como a quantidade é sobreposta à qualidade quando se trata de pesquisas científicas/acadêmicas.

Em **Desvendando os segredos do texto**, a autora (KOCH, 2002) discute sobre texto e linguagem, a partir de uma perspectiva sociointeracionista, apresentando os conceitos e as relações existentes entre língua, sujeito, contexto e sentido. Já no livro **Intertextualidade: diálogos possíveis** (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2007) discutem sobre a intertextualidade, apresentando seu conceito a partir da categorização do termo.

Resenha é um texto em que as autoras (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2005) apresentam algumas considerações acerca da produção desse gênero, visando oferecer algumas diretrizes importantes para a produção de resenhas acadêmicas. O livro **Gêneros Textuais e Práticas Discursivas - Subsídios para o Ensino da Linguagem** (MEURER; MOTTA-ROTH, 2002) discute sobre a produção de gêneros textuais a partir da perspectiva discursiva, tecendo uma crítica ao modelo de ensino de escrita que estimula a mera reprodução de modelos textuais. O livro **A argumentação: História, teorias e perspectivas** (PLANTIN, 2008) apresenta o processo histórico de constituição da argumentação enquanto objeto retórico, bem como as suas principais teorias. Ao buscar os textos referenciados no acervo do campus, dentre as oito obras, três não estão disponíveis na biblioteca.

Considerando as informações apresentadas na ementa e bibliografia da disciplina, nota-se que ela está centrada não apenas em apresentar orientações sobre a leitura e escrita de gêneros acadêmicos, mas também a oferecer a possibilidade de discutir sobre a função da leitura e escrita dentro da comunidade acadêmica. Alguns dos textos referenciados dispõem de orientações sobre os mais diferentes aspectos estruturais dos textos de gênero acadêmico, visando contribuir com o processo de desenvolvimento das habilidades de escrita dos graduandos. Segundo o PPC, esta disciplina é oferecida no primeiro semestre do curso, nesse sentido, cabe ressaltarmos que as discussões e orientações, apresentadas nos textos referenciados, sobre o trabalho com o texto acadêmico, possui uma grande relevância no processo formativo dos graduandos, considerando que é, no primeiro semestre, que os alunos começam o processo de familiarização com os textos acadêmicos, portanto, oferecer referências às quais se pode recorrer durante a leitura e produção de textos acadêmicos torna o processo de aprendizagem mais dinâmico.

Outras referências citadas na bibliografia discutem sobre a funcionalidade das produções acadêmicas para a comunidade científica, tais discussões acabam por contribuir com

o desenvolvimento do senso de criticidade dos alunos ao realizarem trabalhos em torno dos textos que circulam no ambiente acadêmico.

Vemos como na ementa desta disciplina está declarada a filiação a uma teoria, no caso, a teoria dos gêneros. Nas ementas e nas referências das demais disciplinas, essa filiação está mais implícita, no sentido que gêneros aparece como um dos tópicos ou nos títulos dos textos referenciados, enquanto nessa disciplina há a seguinte declaração: “Compreensão e produção de textos acadêmicos na perspectiva da metodologia científica e da análise de gêneros”. Em comparação com as demais disciplinas, notamos que essa é a que mais mobiliza referências que discutem de fato a produção de textos acadêmicos, a partir do recorte teórico já mencionado.

A disciplina a ser analisada, a seguir, é denominada como “gêneros textuais e práticas sociais de leitura e escrita” e tem 45 horas de carga horária. As informações pertinentes a essa disciplina estão dispostas no quadro abaixo.

Quadro 2

GÊNEROS TEXTUAIS E PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA (45h) Ementa: Os gêneros discursivos/textuais nos estudos contemporâneos da linguagem na mídia impressa e digital. Procedimentos analíticos. Os gêneros no ensino e aprendizagem da escuta, da leitura e da produção de textos. Proposições metodológicas para elaboração de material didático. Referências Básicas ARAÚJO, Júlio César (Org.). Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. BAKHTIN, M. Gêneros do discurso. In: Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. BAZERMAN, Charles. Gêneros textuais, tipificação e interação. São Paulo: Editora Cortez, 2011. Referências complementares BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B; CAVALCANTE, M. M. (Org.). Gêneros e Sequências Textuais. Recife: Edupe, 2009. MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desiree. Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. MILLER, Carolyn R. Gênero textual, agência e tecnologia. São Paulo: Parábola, 2012. Trad: Judith Chambliss Hoffnagel et al. NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org.). Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de
--

ensino. São Carlos: Claraluz, 2009.

SIGNORINI, Inês (Org.). **Gêneros catalisadores**: letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão – PPC do curso de Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa

Considerando a proposta metodológica trazida na ementa da disciplina, pode-se inferir que ela busca trabalhar com os gêneros textuais sob a perspectiva do ensino, objetivando ancorar suas discussões nos estudos contemporâneos sobre gênero, linguagem e ensino. Nesse sentido, buscaremos compreender um pouco mais a fundo dos objetivos da disciplina a partir do referencial sugerido.

As discussões apresentadas nos textos que compõem o livro **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios** (ARAÚJO, 2007) abordam a questão das tecnologias e suas implicações sobre a educação, sobretudo ao que tange o ensino de linguagem. Desse modo, desenvolve debates sobre os gêneros digitais e a forma como eles incidem sobre o processo de ensino e de aprendizagem, seja como fonte de análise por parte dos alunos ou como instrumento didático por parte dos professores. Em “Gêneros do discurso”, Bakhtin (2003) discute sobre os gêneros do discurso apresentando-os como um elemento intrínseco à linguagem que ocorre de forma natural e muito bem situada social e historicamente. Trata-se de um texto fundador nas discussões sobre gênero e que oferece grandes contribuições às discussões propostas na disciplina, sobretudo pelo ponto de vista das práticas sociais de leitura e escrita.

O livro **Gêneros textuais, tipificação e interação** (BEZRMAN, 2011) objetiva desenvolver discussões de forma interdisciplinar sobre os gêneros textuais e a necessidade de reconhecê-los e usá-los conscientemente, ao desenvolver práticas de leitura e de escrita nos mais diferentes espaços de aprendizagem.

A coletânea intitulada **Gêneros e Sequências Textuais** (BEZERRA; BIASI-RODRIGUES; CAVALCANTE, 2009) é uma produção do grupo de pesquisa denominado “Protexoto” e conta com textos que desenvolvem reflexões em torno dos gêneros textuais, a partir de diferentes abordagens teórico-metodológicas, a fim de contribuir para esse campo de pesquisa. No livro **Gêneros: teorias, métodos, debates** (MEURER; BONINI; MOTTA-ROTH, 2005) nos deparamos com algumas reflexões acerca dos estudos da linguagem, sobretudo dos gêneros, debatendo sobre as diferentes abordagens conceituais que perpassam os estudos sobre o gênero e a necessidade de se colocar em pauta essas diferenças conceituais existentes. **Gênero textual, agência e tecnologia** (MILLER, 2012) apresenta estudos dos gêneros a partir de uma perspectiva retórica, discutindo ainda sobre a finalidade da relação entre

os gêneros textuais e a tecnologia.

O livro **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino** (NASCIMENTO, 2009) conta com uma coletânea de textos que desenvolvem estudos referentes à leitura e à escrita sob a perspectiva do ensino, tendo como público-alvo professores e graduandos de licenciaturas, os textos apresentam também discussões sobre o ensino de língua a partir de uma perspectiva transdisciplinar.

Em **Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor** (SIGNORINI, 2006) encontra-se textos que discutem sobre leitura e escrita tanto sob a perspectiva do ensino na educação básica, quanto sob a ótica da formação de professores, inserindo no seio destas discussões a relação entre ela e os gêneros discursivos. Vale ressaltar que das oito obras referenciadas, apenas três estão à disposição dos graduandos na biblioteca do campus.

Os textos referenciados na disciplina contribuem com os estudos dos gêneros considerando diferentes perspectivas e abordagens conceituais e metodológicas, tendo em vista a discussão sobre uma resignificação do ensino dos gêneros na educação básica, tomando-os a partir de sua funcionalidade social.

Discutir sobre as implicações sociais dos gêneros textuais e discursivos contribui para a compreensão dos papéis das práticas de leitura e escrita não apenas no âmbito do ensino, mas também no processo de formação do professor. Os aspectos listados como possíveis discussões nesta disciplina, bem a bibliografia sugerida, reflete uma forma contemporânea de debater sobre o ensino de língua e linguagem, oferecendo a oportunidade de reflexão sobre a prática docente sob uma nova ótica do processo de ensino e aprendizagem.

Em prosseguimento da análise, a disciplina denominada de “Seminário de pesquisa em educação” é uma disciplina ofertada aos alunos que estejam cursando o sétimo semestre do curso e possui a carga horária de 60 horas. Segue a informações no quadro.

Quadro 3

SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO (60h)

Ementa: Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa em educação. Tipos de pesquisa em educação. Técnicas/instrumentos de observação e coleta de dados de pesquisa, procedimentos de análises dos dados coletados, etapas lógicas e metodológicas como elementos constituintes do projeto de pesquisa e acompanhamento da elaboração do projeto de TCC.

Referências Básicas

BECKER, Howard. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

Referências Complementares

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de et al. (Orgs). **Entrevista na Pesquisa em Educação – A prática Reflexiva**. 2. ed. Brasília: Líber Livros, 2008.

COSTA, Marco A. da. COSTA, Maria de Fátima B. da. **Metodologia da Pesquisa – Conceitos e Técnicas**. Rio de Janeiro: Editora Interciência, 2009.

GATTI, Bernadete A. **Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Edit. Líber Livro, 2008.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAES, Irany N. **Metodologia da Pesquisa Científica**. São Paulo: Roca, 2007.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão – curso de licenciatura em Linguagens e Códigos – língua portuguesa

Esta disciplina propõe desenvolver um trabalho centrado na apresentação de métodos e técnicas para a elaboração de pesquisas acadêmicas, com foco na área das ciências humanas e sociais, em particular, o campo da educação. Em sua ementa lista os principais aspectos a serem trabalhados ao longo de seu decurso, tais como os métodos e tipos de pesquisas incluindo a coleta e análise de dados, bem como a produção de projetos de pesquisas e o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso, na forma do gênero monografia.

Quanto ao referencial, encontramos listados textos que abordam, em específico, as técnicas e as metodologias de pesquisas nas ciências sociais, como é o caso de **Métodos de pesquisa em ciências sociais** (BECKER, 1997) que disponibiliza informações pertinentes a alguns dos métodos que podem ser adotados em pesquisas voltadas para essas ciências. Os textos disponíveis em **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação** (OSTA, 1996) promovem reflexões que visam apresentar novas formas de se desenvolver pesquisas no âmbito da educação, partindo da possibilidade de aplicar novas formas de problematizar e investigar problemas de caráter educacional.

Os textos da obra **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** (LUDKE; ANDRÉ, 1989) oferecem contribuições significativas quanto a realização de pesquisas voltadas para a educação, descrevendo os principais métodos e técnicas que podem ser adotadas por aqueles que visam desenvolver esse tipo de pesquisa. Sob uma perspectiva mais particular, o livro **Entrevista na Pesquisa em Educação – A prática Reflexiva** (ALMEIDA, 2008) desenvolve

discussões acerca da utilização da ferramenta de pesquisa denominada “entrevista”, sobre a qual faz um recorte abordando, mais especificamente, a entrevista reflexiva, a qual ele define como uma forma de igualar os participantes da entrevista.

O texto **Metodologia da Pesquisa – Conceitos e Técnicas** (COSTA; COSTA, 2009) é uma obra que visa contribuir com a construção de pesquisas no contexto da pós-graduação, oferecendo um conteúdo em que constam propostas teórico-metodológicas voltadas para os diferentes aspectos da produção de projetos de pesquisas, bem como a construção de monografias e dissertações.

Construção da Pesquisa em Educação no Brasil (GATTI, 2008) é uma referência recorrente quando se trata de pesquisa em educação no Brasil, pois o texto apresenta discussões sobre a objetividade assumida pelos centros de pesquisas brasileiros quanto a realização de pesquisas no contexto educacional, levantando a questão da importância de se considerar a qualidade das pesquisas em sobreposição ao número de pesquisas produzidas.

Já os livros **Metodologia da Pesquisa Científica** (KOCHE, 2002) e **Metodologia da Pesquisa Científica** (MORAES, 2007) são obras bastante semelhantes que oferecem um recurso de orientação sobre o desenvolvimento de pesquisas científicas e discussões que permeiam os conceitos pertinentes ao campo das práticas científicas, tais como o conceito de ciências, de conhecimento científico, dentre outros. Ao que tange a disponibilidades dos livros referenciados na biblioteca do campus: das oito obras sugeridas, quatro estão disponíveis.

Considerada como uma disciplina muito comum no contexto dos cursos de licenciaturas, o objetivo principal desta disciplina é aplicar os conceitos, métodos e técnicas de pesquisas científicas ao campo da educação, visando integrar a formação do profissional da educação à formação do pesquisador. É importante destacar que as discussões que englobam a pesquisa e contribuem para a formação do pesquisador, não são questões particulares dos cursos de bacharelado, mas devem fazer parte das licenciaturas, mostrando mais uma vez que parece ser uma constante, talvez institucional, que é pensar a formação do professor coadunada a do pesquisador, formando professores/pesquisadores sobre o seu fazer e sua formação.

A disciplina a ser analisada a seguir trata-se de “Metodologia do trabalho científico”, que se configura como uma disciplina obrigatória e dispõe de uma carga horária de 60 horas, nesse sentido, dispomos as informações pertinentes a ela no quadro a seguir.

Quadro 4

METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO (60h)

Ementa: Fundamentos da Metodologia Científica. Ciência e tipos de conhecimento. Métodos

de estudo. Métodos e técnicas de pesquisa para a elaboração e apresentação de trabalhos científicos (Projeto de pesquisa, Relatórios e Artigos). A organização de texto científico: normas para Elaboração de Trabalhos Acadêmicos (normas ABNT).

Referências Básicas

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução a Metodologia do Trabalho Científico:** elaboração de trabalhos de graduação. 5 ed. São Paulo. Atlas, 2001. 2002.

BASTOS, Cleverson Leite. KELLER, Vicente; MARTIN, Irineu; LENGRAUD, Paul. **Aprendendo a aprender:** introdução à metodologia científica. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

Referências Complementares

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica:** para uso dos estudantes universitários. 3 ed. São Paulo: MCCRAW-HILL do Brasil, 1983.

COSTA, Marco A. da. COSTA, Maria de Fátima B. da. **Metodologia da Pesquisa – Conceitos e Técnicas.** Rio de Janeiro: Editora Interciência, 2009.

CRUZ, Ana Maria, da Costa; PEROTA, Maria Luiza Rocha; MENDES, Maria Tereza Reis. **Trabalhos acadêmicos, dissertações e teses:** estrutura e apresentação (NBR 14724/2002). 2 ed. Rio de Janeiro: Interciências; Niterói: Intertexto, 2004.

DMITRUK, Hilda Beatriz (Org.). **Cadernos Metodológicos:** diretrizes do trabalho científico. 6. ed. Ver. ampl. e atual. Chapecó: Argos, 2004.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações.** 2.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

Fonte: Universidade Federal do Maranhão – curso de licenciatura em Linguagens e Códigos – língua portuguesa

Como já mencionado neste trabalho, a disciplina de metodologia do trabalho científico é comum à grande maioria dos cursos de graduação, isso se deve às constantes exigências de produção de pesquisas e, conseqüentemente, de textos acadêmicos no ensino superior. A ementa apresentada sugere o trabalho com diferentes aspectos das pesquisas, permeando por métodos e técnicas aplicáveis na coleta e análise de dados da pesquisa, incluindo nas discussões, as normas necessárias para a elaboração de trabalhos acadêmicos, pautadas na ABNT.

Em se tratando de referencial, como de praxe, a disciplina apresenta como sugestões textos que atuam como uma espécie de manual tanto para a realização das pesquisas quanto para a redação de textos acadêmicos.

Em **Introdução a Metodologia do Trabalho Científico:** elaboração de trabalhos de

graduação (ANDRADE, 2001) encontramos reflexões acerca da importância da leitura no ensino superior e sobre os diferentes entraves que alunos e professores universitários enfrentam quanto a prática de leitura, além disso o livro traz ainda contribuições sobre a elaboração de textos acadêmicos e sobre os métodos de pesquisas, enfatizando cada uma das fases que compõem esses dois processos.

No texto **Aprendendo a aprender: introdução à metodologia científica** (BASTOS; MARTIN; KELLER; LENGRAUD, 2002), os autores discorrem sobre diferentes métodos que visam otimizar o aprendizado, oferecendo contribuições acerca da elaboração de projetos de pesquisas. Na obra **Fundamentos de metodologia científica** (LAKATOS; MARCONI, 2003), que é um livro recorrente no que se refere à metodologia científica, se reúne uma diversidade de métodos e técnicas voltadas para a elaboração de pesquisas acadêmicas.

Cervo; Bervian (1983) apresentam, em seu livro **Metodologia Científica**: para uso dos estudantes universitários, além das propostas de métodos para a elaboração de pesquisas acadêmicas/científicas, discussões teóricas pautadas nas diferentes concepções de conhecimento. No livro **Metodologia da Pesquisa – Conceitos e Técnicas** (COSTA; COSTA, 2009), encontra-se contribuições no que se refere a realização de pesquisas, métodos e práticas, bem como sobre a elaboração de monografias e outros textos acadêmicos, o que o configura como um suporte para aqueles que adentram a realidade do ensino superior.

Em **Trabalhos acadêmicos, dissertações e teses**: estrutura e apresentação (NBR 14724/2002) (CRUZ; PEROTA; MENDES, 2004) são apresentadas normas para a elaboração de textos acadêmicos, descrevendo as etapas e as diretrizes necessárias para a construção desses textos.

No texto **Cadernos Metodológicos: diretrizes do trabalho científico** (DMITRUK, 2004) para além de métodos de pesquisa e normas para escrita de textos acadêmicos, encontramos orientações que visam contribuir com a otimização dos estudos e, conseqüentemente, das pesquisas, sugerindo técnicas de leitura que facilitam a aprendizagem.

Em **Manual para elaboração de monografias e dissertações** (MARTINS, 2000), o autor busca apresentar uma proposta teórica e metodológica para a elaboração de trabalhos científicos/acadêmicos a partir de uma perspectiva mais centrada no olhar crítico sobre os métodos, as fontes e os objetos que compõem a pesquisa. No que se refere às disponibilidades dos livros, das oito referências listadas, quatro encontram-se à disposição dos graduandos na biblioteca do campus.

Embora a disciplina seja de cunho especialmente metodológico, apresenta referências que buscam, além de apresentar as diretrizes para a elaboração de textos e pesquisas

acadêmicas, apresentar discussões que despertem o senso crítico dos leitores, desenvolvendo uma visão tão teórica quanto prática em relação à pesquisa acadêmica, incluindo reflexões sobre a importância de planejamento e estudos bem delineados a fim de otimizar o processo, resultando em trabalhos que prezam pela qualidade das reflexões teóricas, dos dados colhidos e dos resultados obtidos nos textos e pesquisas acadêmicas.

Como afirmamos anteriormente, assim como nos PPCs dos cursos de Letras e de Pedagogia, a disciplina de Metodologia Científica ou Metodologia do Trabalho Científica se caracteriza nesses cursos, pela análise de seu referencial, como uma disciplina mais técnica que visa fornecer conhecimento metodológico e procedimental para realização das pesquisas e produção de textos acadêmicos. Nos três cursos, não há nessa disciplina referências que proporiassem uma discussão mais teórica sobre a questão da escrita e da produção da ciência nas áreas as quais tais cursos estão vinculados, assim como não há um referencial que reflita nas especificidades do fazer científico dessas áreas. Os textos referenciados são aqueles que poderiam ser utilizados por pesquisadores de diversos cursos e são autores renomados e reconhecidos na área de metodologia científica. Destacamos, ainda, a recorrência, nessas disciplinas, de alguns autores como, por exemplo, Lakatos e Marconi e Cervo e Bervian entre outros.

3.4 - DISCUSSÕES SOBRE OS DADOS APRESENTADOS

O Projeto Pedagógico de Curso, pode ser definido como um plano estrutural dos cursos de graduação que visa nortear as ações de ensino, pesquisa e extensão a serem desenvolvidas; no entanto, também pode ser visto a partir do prisma de que se trata de uma forma de identidade do curso, ou seja, um meio através do qual o curso e a instituição de ensino definem suas funções e as fazem conhecer por aqueles que compõem a sociedade em geral e, em particular, a comunidade acadêmica. Nesse sentido, o PPC passa a ser uma autodefinição do curso, no qual as informações apresentadas demonstram o papel que a universidade, na forma do curso, busca desempenhar na sociedade.

Considerando que o PPC norteia, dentre outros aspectos, o processo de ensino, cabe salientarmos que, embora o planejamento das aulas seja particular a cada docente, estes tomam como base o que está descrito no documento, adequando as diretrizes à realidade da sala de aula. Nesse sentido, a construção do PPC deve ser pensada para além do que é normatizado por leis e diretrizes gerais, buscando adequar suas estratégias às demandas da comunidade em que se insere.

Compreender a relevância dos aspectos citados acima implica compreender também a importância educacional, social e política do PPC, o qual não se restringe apenas ao âmbito das instituições de ensino superior, tampouco a mera obediência ao que ditam as diretrizes gerais da educação, trata-se, portanto, de um documento singular e específico de cada curso e instituição.

Chauí (2001) apresenta algumas discussões sobre o processo de constituição da universidade no Brasil, dentre elas, coloca em debate questões sobre o papel social, político e científico desempenhado pelas universidades. Segundo ela, embora sejam papéis que, a certa altura, encontrem alguns impasses, a universidade os desenvolve de forma concomitante, considerando a ótica de que conhecimento e poder são inseparáveis.

Ao compreendermos que a universidade opera não apenas quanto ao seu aspecto educacional, mas é também uma instituição social, ou seja, “não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada” (CHAUÍ, 2001, p.35), entendemos também a relevância de determinadas instâncias das universidades, dentre elas a elaboração dos planos e documentos que norteiam suas ações, visto que estes carregam traços da sociedade na qual se estruturam.

Trazendo estas considerações para um aspecto mais concreto, podemos observar, na estrutura dos PPCs que integram o corpus desta pesquisa, o propósito de contribuir para o desenvolvimento educacional (pois se trata de cursos de formação de professores) da comunidade em que atuam. Os PPCs dos cursos de Pedagogia e Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, apresentam, em suas justificativas, as razões pelas quais buscam contribuir, através da proposta do curso, com o desenvolvimento da educação dos municípios onde estão alocados.

O PPC de Pedagogia traz o seguinte texto: “a reformulação do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia no Campus de Codó/UFMA, apresentado a seguir, levou em conta três fatores principais: a experiência de realização desse curso na cidade de Codó, na década de 1980; os impactos positivos do mesmo na comunidade, constatado pela atuação de seus ex-alunos; e os baixos índices obtidos pelos alunos do Ensino Fundamental nas últimas avaliações municipais, estaduais e nacionais – os quais podem ser melhorados com a atuação de profissionais formados em nível de graduação para esse segmento” (PPC do curso de Licenciatura em Pedagogia – 2018).

A partir destas considerações percebemos que a constituição do documento foi pensada de forma a considerar as principais necessidades observadas no âmbito da educação do município, e, desse modo, as estratégias adotadas para o processo de formação superior, sobretudo de docentes, estejam em consonância com as principais demandas desta comunidade.

Semelhante a isso, o PPC do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua portuguesa, em suas justificativas, após destacar os dados sobre o desenvolvimento educacional do município, apresenta as seguintes considerações “O desafio posto à Universidade/Campus São Bernardo e ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa em particular é não só oferecer uma formação que possibilite aos egressos efetivamente contribuir para a aprendizagem dos alunos da educação básica, mas, ao mesmo tempo, na implementação do projeto político-pedagógico, contribuindo com a melhoria da qualidade do ensino oferecido pela rede pública” (PPC do curso de licenciatura em Linguagens e Códigos – língua portuguesa, 2017).

Nesse sentido, ao considerar as principais lacunas observadas no cenário educacional da comunidade da qual faz parte, a instituição de ensino visa, através da implementação deste curso, desempenhar o papel de impulsionadora do desenvolvimento, sobretudo educacional, desta determinada sociedade.

Os pontos discutidos até aqui representam a universidade em seu viés social e político, destacando a atuação dos cursos de ensino superior no processo de desenvolvimento das comunidades que os comportam.

Todavia, precisamos ainda discutir sobre o aspecto científico que se configura como uma das atribuições pertinentes às instituições de ensino superior. No que diz respeito a essa perspectiva, podemos alçar discussões a partir da análise da estrutura curricular apresentada no PPC, das quais podemos partir de diferentes aspectos pertinentes à produção de pesquisas científicas, dentre eles, daremos destaque à leitura e a escrita acadêmicas como instrumentos essenciais para a produção não apenas de pesquisas científicas, mas também de conhecimentos científicos.

A partir das análises das disciplinas que apresentaram alguma relação com a produção de textos e pesquisas acadêmicas, incluindo também o processo de leitura, buscamos observar, além dos conteúdos sugeridos, os textos referenciados, a fim de compreender a(s) perspectiva(s) teórica(s) adotada(s) e o que implicam sobre o desenvolvimento da instância científica dos cursos formação superior.

Retomando as informações encontradas nos PPCs dos cursos analisados, sobretudo ao que tange as disciplinas, podemos partir do número de disciplinas nas quais identificamos questões relacionadas às discussões sobre a leitura, a escrita e a produção de conhecimento e pesquisas acadêmicas. No curso de Letras, por exemplo, foram destacadas o total de quatro disciplinas, das quais três estão diretamente ligadas à produção de pesquisas acadêmicas. Todavia, o que buscamos analisar de forma crítica trata-se das concepções impressas, tanto nos

conteúdos a serem trabalhados, quanto nos textos e autores referenciados como fundamentação teórica.

O que se percebe ao analisar as disciplinas selecionadas do curso de Letras é que, embora elas partam da perspectiva da formação para a docência, as discussões ultrapassam as concepções tradicionais do ensino, ou seja, as referências apresentadas sugerem discussões aprofundadas sobre o ensino de línguas, leitura e escrita, tanto no âmbito do ensino básico, quanto do ensino superior, incitando o pensamento crítico sobre a formação para a docência.

As disciplinas que visam o trabalho direto com a pesquisa acadêmica (metodologia científica, pesquisa em letras I e II) apresentam como aporte teórico referências que desenvolvem, para além das diretrizes de produção, discussões que abrangem perspectivas que abordam a produção de pesquisas acadêmicas a partir de vieses que debatem de forma crítica a funcionalidade da pesquisa no âmbito do ensino superior. As disciplinas de “Pesquisa em letras”, especificamente, apresentam questões que abordam o desenvolvimento de pesquisas, a partir da perspectiva do ensino de língua portuguesa, visando inserir as questões pertinentes a área de formação do curso no âmbito do conhecimento científico.

Quanto as análises do PPC do curso de Pedagogia, as disciplinas selecionadas são voltadas também para a leitura e escrita sob a perspectiva do ensino básico e sobre a produção de pesquisa em âmbito geral e, em particular, no âmbito educacional. A primeira disciplina (Leitura e produção de textos) em suma, sugere o trabalho com o texto no ensino básico, todavia, apresentando referências que levantam questões acerca da funcionalidade da leitura e da escrita no ensino básico, ou seja, visando desenvolver um senso de criticidade no futuro docente, sobretudo, ao que tange o desenvolvimento de novos leitores e escritores no ensino básico que tenham a compreensão da funcionalidade dessas práticas tanto no espaço escolar, quanto na vida em sociedade.

No que diz respeito as práticas de leitura e escrita no ensino superior, as disciplinas identificadas no PPC apresentam duas vertentes: a pesquisa voltada especificamente para as áreas educacionais (Pesquisa em educação), em que se discute, em meio a discussões sobre técnicas e métodos, a relevância de se desenvolverem pesquisas nessa área do conhecimento, tendo em vista o desenvolvimento da educação do país, bem como o aumento da qualidade da formação de professores; e para a produção de pesquisas em seus aspectos gerais (metodologia científica), em que se apresentam os diferentes métodos e fundamentos essenciais para o desenvolvimento de pesquisas, perpassando por diferentes etapas deste processo.

O PPC apresenta ainda na grade curricular, uma disciplina que levanta discussões acerca do fazer docente e questões pertinentes a área da pedagogia a partir de um olhar mais

contemporâneo, apresentando teorias que discutem também sobre o campo de atuação do profissional docente e pedagogo. Tais discussões se tornam relevantes ao passo que reconhecemos a necessidade de olhar para a docência de modo, ao mesmo tempo técnico, científico e humano.

As disciplinas encontradas no PPC do curso de Linguagens e códigos – Língua portuguesa, apresentam discussões sobre a leitura e produção de textos no ensino superior incluindo em suas referências textos que debatem a necessidade de desengessar o processo de leitura e de escrita, preso em modelos pré-estabelecidos, sugerindo uma visão mais expandida sobre as práticas de leitura e escrita no ensino superior; apresentando ainda, em uma das disciplinas (gêneros textuais e práticas sociais de leitura e escrita), abordagens direcionadas para a funcionalidade da leitura, da escrita e dos gêneros textuais no âmbito social e considerando uma perspectiva mais atual, na qual dispõe-se de uma diversidade de gêneros textuais, assim como uma diversidade de usos para esses gêneros. Alguns textos apresentam ainda discussões a partir de uma perspectiva discursiva, ampliando a abordagem dos gêneros.

No que refere à produção de textos e pesquisas acadêmicas, o curso dispõe de duas disciplinas “Seminário de pesquisa em educação”, que visa desenvolver debates em torno da produção científica no âmbito da educação, focalizando também as metodologias possíveis para a realização de pesquisas no ensino superior e, especialmente, na área das ciências educacionais; a disciplina “metodologia do trabalho científico” discute sobre os diferentes aspectos da realização de pesquisas no ensino superior, tais como as metodologias, as técnicas e os gêneros textuais acadêmicos.

Tendo em vista as considerações até aqui apresentadas, ao analisarmos os PPCs dos cursos, devemos ter consciência de que se trata de documentos constituídos a partir de um espaço social e histórico muito bem definidos, sobretudo no que refere a realidade da educação superior no Brasil. Nesse sentido, ao relacionarmos os PPCs com esses aspectos históricos e sociais é possível perceber que há uma grande preocupação em atender às demandas relacionadas ao aumento da produção científica do país, especialmente na área da educação, das quais se incumbe o ensino superior. Com isso inicia-se a busca, por meio da elaboração dos projetos pedagógicos, de ressignificar as práticas de leitura e escrita na universidade, visando implementar uma visão composta de criticidade e cientificidade.

Ao passo que isso ocorre, há também que se falar na necessidade de ampliar as perspectivas presentes nos projetos de cursos, ou seja, permitir que a formação superior ultrapasse cada vez mais os limites da formação profissional/técnica e possibilite que a formação científica/para a pesquisa adquira mais espaço não apenas nos currículos de ensino,

mas também em projetos de pesquisa e de extensão, e, desse modo, possa contribuir para o aumento da produção de conhecimentos no âmbito das universidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerarmos que o desenvolvimento das ciências e da educação implica no crescimento de uma sociedade, passamos a compreender também a relevância do desenvolvimento significativo da produção de conhecimentos pautados em bases científicas. Quando falamos sobre produção científica nos referimos não apenas a um aspecto quantitativo, mas, principalmente a um aspecto qualitativo, que consiste em elevar as pesquisas produzidas em quaisquer áreas do conhecimento, tornando-as cada vez mais suscetíveis a contribuir com a expansão das ciências, ampliando o acesso ao conhecimento científico.

Considerando que as instituições de ensino superior se configuram como as principais fontes de produção de pesquisas científicas, existe então a necessidade de discutir sobre como essas instituições se posicionam frente à crescente demanda por desenvolvimento científico do país, tendo em vista também a qualidade da formação de profissionais das mais diferentes áreas de formação, considerando que os aspectos da formação profissional e da formação científica precisam desenvolver-se de forma concomitante, indissociável, sendo um complemento do outro.

As instituições de ensino superior, sobretudo as universidades públicas, gozam de autonomia para definir seus projetos de ação pedagógica, incluindo neles as principais instâncias da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, ao elaborar um projeto pedagógico, as instituições estão imprimindo e expressando para a comunidade que a constitui, os seus princípios enquanto instituição educacional e social, demonstrando, através de seus objetivos, o compromisso com o desenvolvimento da educação, das ciências e da sociedade. Com isso, os projetos pedagógicos assumem o papel importantíssimo de guiar o processo formativo no ensino superior.

Considerando as proposições e análises apresentadas até aqui, concluímos que o PPC é um documento político que apresenta um planejamento que visa desenvolver as atividades acadêmicas em acordo com três diferentes pontos: as diretrizes gerais de educação e, em particular, as que concernem ao ensino superior; aos requisitos básicos para a formação do profissional oriundo do curso em questão; e a contribuição para com o desenvolvimento da comunidade da qual faz parte, assim como o desenvolvimento das ciências e do conhecimento científico.

Sobre este último ponto: quando tratamos dos termos de “contribuição para comunidade” e “produção de conhecimento científico” nos referimos ao fato de que, ao planejar as ações de ensino e de formação superior, é pertinente que as instituições universitárias tenham

em vista que as propostas apresentadas serão o espelho de sua funcionalidade na sociedade em geral e acadêmica, nesse sentido, devem atentar-se tanto para a forma como retratam a formação do profissional e como poderão contribuir com a sociedade, como para o modo como os projetos pedagógicos abordam a pesquisa científica, a produção de conhecimento e o espaço que fornecem para a formação do pesquisador.

Ao que tange a questão do desenvolvimento da pesquisa no âmbito do ensino superior, sobretudo a partir da prática de leitura e escrita, há que se destacar que o desenvolvimento destas práticas está condicionado, principalmente, mas não exclusivamente, ao que sugerem as ementas curriculares e as discussões propostas pelas teorias que embasam as disciplinas. Ou seja, embora o projeto como um todo apresente as características teórico-metodológicas que definem a formação proposta pelo curso, é justamente nas proposições que se dirigem ao âmbito da sala de aula, ou seja, à realidade do processo de ensino, que modelam diretamente as curvas da formação acadêmica, direcionando-a, ou não, para uma prática de leitura e escrita mais crítica ancorada no desenvolvimento do conhecimento científico.

Para que a universidade se torne um espaço no qual a leitura e a escrita funcionem como instrumento para a produção de conhecimentos, é necessário que ela se reconheça como ocupante deste papel. Ora, se o PPC é a representação do curso e, consequentemente da universidade como um todo, atuando como uma espécie de identidade, é através dele que a instituição pode exprimir-se como centro de produção de conhecimento.

Ao apresentar um documento que possui em média 30 (trinta) disciplinas, das quais apenas 4 (quatro) ou 5 (cinco) possuem o intuito de discutir criticamente a leitura, a escrita e a produção de pesquisas acadêmicas, acaba por tornar limitada as discussões sobre estes aspectos, os quais possuem grande relevância na formação acadêmica superior. No entanto, isso não anula a relevância quanto à qualidade das discussões e pontos de vista apresentados.

Embora os cursos aqui analisados visem a formação de profissionais para atuarem na docência, isso não implica dizer que as estratégias de ensino e as discussões propostas ao longo da formação não possam enveredar pelos caminhos da formação para a pesquisa. Ao contrário, formar professores preparados para a pesquisa significa formar profissionais que serão capazes de analisar sua prática e buscar aperfeiçoamento a partir do levantamento de questões que busquem ressignificar determinados saberes e métodos, de modo a contribuir com o desenvolvimento da prática docente.

Para além da formação profissional, o ensino superior, de acordo com a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) em seu artigo 43, inciso primeiro, possui como uma das principais finalidades “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do

espírito científico e do pensamento reflexivo” e, em seu inciso terceiro “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive”, ultrapassando, desta forma, os limites da simples reprodução de conhecimentos engessados, tendo como objetivo a busca constante por remodelar os conhecimentos existentes de modo que os novos conhecimentos produzidos no âmbito do ensino superior, não substituam, mas busquem complementar os já consolidados.

Ao nos voltarmos para os resultados das análises das ementas das disciplinas constantes nessa pesquisa podemos perceber que em ambos os cursos há a presença de referências a partir das quais se pode perceber uma busca por oferecer aos graduandos uma formação na qual seja impossível observar uma dicotomização entre a formação profissional e a formação crítica para a pesquisa.

Quando se trata do ensino em si, podemos notar que há uma preocupação em incluir no referencial, teorias que visam discutir sobre esta prática de forma crítica, visando a formação de um docente capaz de atuar de forma contundente na formação de seus alunos e, sem dúvidas, no desenvolvimento da educação.

Ao tratarem sobre a utilização das práticas de leitura e escrita na universidade, notamos que há, sobretudo no curso de linguagens e códigos, a presença de referências que abordam a teoria de gêneros; em contrapartida, podemos observar também que algumas referências buscam desenvolver discussões em torno da relevância da produção de pesquisas e, conseqüentemente, de conhecimentos no campo da educação em geral. Em alguns casos, como no curso de Letras, percebemos a partir de algumas referências que a abordagem da leitura e da escrita está direcionada para o ensino básico sobrepondo-se às discussões sobre estas práticas no âmbito da universidade, do ensino superior.

Em outros casos, como por exemplo nas disciplinas de metodologia científica, a leitura e a produção de textos são tratadas de forma técnica, a partir da perspectiva dos gêneros textuais, a qual se pode definir uma disciplina que tem como objetivo principal oferecer o contato direto do graduando com os gêneros textuais acadêmicos e as principais propostas metodológicas para o desenvolvimento de pesquisas, sem ter como preocupação a discussão crítica sobre a produção desses textos e pesquisas no ensino superior.

Embora haja estas intercorrências na composição das ementas das disciplinas, podemos concluir que, em sua maioria, as disciplinas que discutem a leitura e a produção de textos nos cursos de licenciatura aqui analisados estão preocupadas em oferecer uma formação pautada no desenvolvimento do pensamento crítico não apenas sobre a prática docente, mas também sobre

a produção de pesquisas e a importância de produzir conhecimentos a partir delas.

A leitura e a escrita enquanto principais instrumentos para a produção de conhecimento na universidade precisam assumir esta função não apenas nos planos de aulas, mas também no planejamento do curso, pois é a partir destes que se constroem a prática docente no âmbito da sala de aula.

Ao apresentar discussões que centralizem a prática de ler e escrever na universidade como instâncias não obrigatórias, mas necessárias ao desenvolvimento do pensamento crítico, torna-se possível elevar as produções que circulam no meio acadêmico ao status de científicas, tornando-as grandes contribuintes para o desenvolvimento não apenas do pesquisador, mas também da universidade, da área do conhecimento em que atua e da comunidade científica em geral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Sonia. **Escrita no ensino superior**: a singularidade em monografias, dissertações e teses. São Paulo: Editora Paulistana, 2011.

BARBOSA, Marinalva Vieira. (Des)apropriações das teorias linguísticas pelo aluno de letras. In: BARZOTTO, Valdir Heitor. BARBOSA, Marinalva, (Orgs). **Leitura, escrita e pesquisa em letras**: análise do discurso de textos acadêmicos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

BARZOTTO, Valdir Heitor. **Leitura, escrita e pesquisa em letras**: análise do discurso de textos acadêmicos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional, 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior, parecer nº 02 de 01 de julho de 2015.

_____. Conselho Nacional de Educação – Parecer nº 334/2019.

_____. Lei 10.436/02: Língua Brasileira de Sinais – Libras.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. Unesp, 2001.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **O jogo discursivo na aula de leitura**: língua materna e língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes, 1995.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo, SP: Cortez, 2006 – 12. Ed.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 1969 / Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, revisão de Lígia Vassalo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1972.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 1971. / Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2011.

GRIGOLETTO, Marisa. Lições do modelo: a escrita que engessa e a que mobiliza. In: RIOLFI, Claudia Rosa. BARZOTTO, Valdir Heitor, (Orgs). **O inferno da escrita**: produção escrita e psicanálise. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

KUNSCH, Margarida M. K. **Universidade e Comunicação na edificação da sociedade**. Ipiranga, SP: Edições Loyola, 1992.

LONGHI, Simone Raquel Pagel; BENTO, Karla Lucia. Projeto Político-Pedagógico: uma construção coletiva. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, v. 3, n. 9, p. 173-178, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela et al. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

