

A PRÁXIS PEDAGÓGICA DA ESCRITA NA UNIVERSIDADE: TECENDO NOVOS ENREDOS

Obdália Santana Ferraz SILVA¹

RESUMO: Este estudo discute a prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa na universidade – especificamente no curso de Letras Vernáculas –, no que diz respeito à práxis que orienta o trabalho de produção textual do graduando. Desenvolvido na linha de pesquisa “Filosofia, Linguagem e Práxis Pedagógica”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, tem como objetivo problematizar o ensino-aprendizagem da produção de texto no referido curso, procedendo a uma análise da existência ou não existência de traços de autoria, de singularidades nos textos escritos pelos referidos graduandos. A realização dessa pesquisa justifica-se pela necessidade de se engendrar um debate sobre as opções didático-pedagógicas que fundamentam a produção escrita na universidade, bem como propor uma reflexão sobre os entrelaces entre teoria e prática e os processos interativos que se tecem entre professor e aluno. Constitui-se como uma pesquisa de campo etnográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em autores como Andrade (2004); Antunes (2003); Suassuna (1995); Kleiman (1999); Zilberman e Silva (1999); Geraldi (1997; 2006); Soares (1999); Eco (2004); Pêcheux (1997); Orlandi (2005); Foucault (1992; 2005); Bakhtin (2003; 2004); Vygotsky (2005); Koch (2003), Macedo (2000), Matencio (1994), dentre outros. Acredita-se que essas reflexões possam contribuir para um repensar sobre a produção de conhecimento no contexto acadêmico e sobre projetos, em que a escrita possa se constituir na oportunidade de o aluno fazer ciência, e de interagir com a comunidade científica para promover seu crescimento como sujeito-autor, inserindo-se nas práticas socioculturais de leitura e produção de texto.

PALAVRAS-CHAVE: Práxis pedagógica; Produção de texto; Autoria

Problematizando o tema

Mas [...] Importa o fato de que, ao escrever, estou sob a mirada de muitas leituras. Acho-me numa interlocução de muitas vozes que me agitam, conduzem, animam, perturbam (MARQUES, 2001, p. 26).

A universidade contemporânea defronta-se com uma grande responsabilidade social: como *locus*, por excelência, de produção do conhecimento – este enquanto processo intersubjetivo –, tem o compromisso de formar profissionais que possam,

¹ UFBA, Faculdade de Educação, Departamento de Educação. Endereço: Rua da Primavera, nº 141, Centro, CEP: 48700-000, Serrinha-Ba -Brasil. E-mail: beda_ferraz@yahoo.com.br

através dos atos de leitura e escrita, como resultado de uma construção de conhecimentos, refletir sobre as manifestações culturais expressas pela linguagem.

Para tanto, torna-se necessário o enfrentamento de alguns entraves presentes na própria cultura universitária, pois as práticas pedagógicas referentes à leitura e produção de texto, colocadas no âmago dos desafios com que se defronta a universidade, revelam uma situação lingüístico-pedagógica que aponta para a necessidade de se repensar os rumos que têm tomado as atividades de escrita no cenário acadêmico. Este é o motivo que me instiga avançar fronteiras, para estabelecer uma relação dialógica como meus leitores, sobre a produção do conhecimento pelo ato da escrita neste *locus*.

O processo de formação dos graduandos de Letras pouco tem priorizado o desenvolvimento de práticas de produção textual como atividade de linguagem, em que eles se reconheçam como sujeito do seu dizer; que participem, como enunciadore, da formulação dos discursos escritos, onde “[...] a linguagem ganha vida, [...] a memória se atualiza, [...] os sentidos se decidem, [...] o sujeito se mostra (e se esconde)” (ORLANDI, 2005b, p. 9). Por isso, é necessário que repensemos sobre as opções didático-pedagógicas que norteiam a prática de produção textual, na universidade, os entrelaces entre teoria e prática, os processos interativos entre professores e alunos e, no bojo desses questionamentos e reflexões, compreender sobre os processos de produção do conhecimento, efetivados pela escrita, aí instaurados.

No cotidiano da academia, os alunos, muitas vezes, têm demonstrado desinteresse pelas propostas de leitura e escrita, quando estas não estão relacionadas aos seus interesses mais imediatos, ou seja, a prova, o seminário ou o trabalho a ser apresentado para nota. Os projetos de disciplina, na maioria das vezes, têm confinado o trabalho de produção textual a “[...] uma atividade reprodutiva que obriga o aluno a renunciar ao que ela poderia representar como uma forma especial de ação

intersubjetiva” (PÉCORA, 1999, p. 104). Nesse sentido, os graduandos não conseguem experienciar a escrita como ato social que se faz na/pela história; a escrita em que o sujeito se reconheça no que escreve.

De fato, mudanças precisam ser instituídas na lógica educacional da universidade, a fim de se atender às necessidades dos sujeitos, tanto na sua individualidade como na sua coletividade, abrindo caminhos para que se consolidem, nesse espaço, práticas de leitura e escrita interativas. Segundo Andrade,

A necessidade de se escrever e de se ler na universidade para se formar o professor é parte intrínseca do funcionamento da relação pedagógica: todos os cursos passam pela leitura e escrita. [...] Professores, entretanto, abstêm-se de produzir uma racionalidade clara e tornar essa prática uma conduta regulada de forma explícita [...] passam-se os quatro anos de formação e os alunos aprendem a escrever academicamente. Incorporam o como deve ser feito, apesar de não terem sido ensinados (2004, p. 122).

Partindo dessa reflexão, e pensando na necessidade de uma práxis pedagógica que contribua para uma relação mais dinâmica dos alunos com a linguagem, questiono: em que medida as práxis pedagógicas de produção de texto, propostas pelos docentes do curso de Letras Vernáculas, têm proporcionado aos seus graduandos a oportunidade de compreenderem seu processo de escrita e de se constituírem autores? Que lugar ocupa o “escrever”, como gesto autoral nos projetos de disciplinas dos professores do curso de Letras Vernáculas? Considerando as propostas de produção de texto, que se desenvolvem no contexto universitário, como se dá o processo de incorporação do discurso do outro nas produções textuais acadêmicas dos graduandos: diálogo, citação, paráfrase?

Nessa perspectiva, este estudo tem como objetivo problematizar a práxis pedagógica referente à produção textual, no curso de graduação em Letras Vernáculas, procedendo a uma análise e discussão das ações pedagógicas e dos projetos de disciplina que a fundamentam, bem como da existência ou não existência de traços de

autoria nos textos escritos pelos graduandos, bem como analisar, à luz das propostas e ações pedagógicas dos professores, como se dá o processo de incorporação do discurso do outro na escrita desses alunos.

Um diálogo com os interlocutores do campo teórico

Escrever: buscar ecos em palavras alheias

[...] este texto, colocado no papel e lido por outra pessoa, inclusive por mim mesma, em outro momento, será uma nova escritura [...] (ARROYO, 2003, p. 32).

A escrita, como registro do conhecimento humano aprofundado e como exercício mais amplo da construção da capacidade de expor e argumentar/contrargumentar, possui inúmeras possibilidades. Uma delas reside no fato de que torna possível o "conhecer o outro", bem como o "conhecer-se através do outro"; porque, ao escrever, o sujeito amplia os horizontes de sua existência, estabelece vínculos e diálogos.

Este é o exercício que ora faço, tentando delinear o quadro teórico que fundamenta meus estudos, ao mesmo tempo em que exercito a capacidade de resumir os aspectos relevantes das diferentes vozes que se entrecruzarão na minha pesquisa. Busco unir as vertentes conceituais da lingüística e a da formação docente, juntando minha voz às vozes de outros autores, para tratar de questões fundamentais que funcionarão como alicerce deste estudo.

Lanço-me nessa aventura, abrindo, deveras, atalhos e caminhos divergentes, porque prefiro mesmo essa idéia do móvel, da falta, do mais por fazer, das coisas em estado de gerúndio. No entanto, porque, na fase de produção em que me encontro, preciso fincar as raízes num solo teórico fértil, ensaiar um começo, creio que escrever é o começo:

Escrever é o começo dos começos. Depois é a aventura. Uma mochila com alguns poucos pertences do ofício artesanal, uma bússola, vale dizer um título que resuma o problema, ou tema [...] uma lâmpada para iluminar os caminhos à medida que se apaga a luz do dia. É desse jeito que a teoria ilumina e conduz a prática [...] Por isso, de saída não

se pode saber quais nossos interlocutores. Surgirão eles durante a caminhada. Isso faz parte da aventura (MARQUES, 2001, p. 28).

Busco, para esse meu começo de diálogo, referências em alguns autores, os quais vou revelando, paulatinamente. Andrade (2004) e Antunes (2003) contribuirão para a discussão sobre a universidade como lugar de formação, propondo um repensar sobre a prática pedagógica e o ensino da escrita como um caminho formador, favorável à constituição de sujeitos-autores, que reconhecem e praticam a escrita como exercício de cidadania. Suassuna (1995) contribui com a discussão sobre a necessidade de se traçar objetivos para uma prática pedagógica que garanta uma interlocução real aos alunos e que amplie as formas de interação através da linguagem. Kleiman (1999) fundamentará o debate sobre a reconfiguração conceitual e prática do que seja escrita e ensino da escrita, bem como sobre a formação do professor para uma práxis que apreenda a escrita como atividade situada no mundo social-humano.

Ao falar em escrita, cumpre-me tratar da leitura; assim, nesse meu conversar-escrevendo, trago alguns de meus interlocutores como Geraldi (1997; 2006); Silva (2002); Zilberman e Silva (1999); Kleiman (1999; 2000); Soares (1999), entre outros, com os quais partilho a idéia de leitura como construção social, interação verbal entre sujeitos que buscam alcançar seus desejos e/ou necessidades de interação nos mais variados contextos. Nessa perspectiva, Kramer contribuirá, neste estudo, com a discussão sobre “a dimensão formadora da linguagem e da escrita” (2001, p. 112), tomando-as como construção de significados históricos e socioculturais.

Eco (2004) traz importantes reflexões sobre o texto como tecido lacunar, cheio de espaços brancos a serem preenchidos pelo leitor, que o atualiza no ato da leitura. Portanto, leitura e escrita se entrelaçam e se confundem, como nos revela Marques:

Não existem o que escreve e o que lê, sem a recíproca suposição da ação de um deles sobre a ação do outro. [...] não existe o ato de escrever sem a suposição do ato de ler, uma suposição que tem sua

própria história nas muitas circunstanciadas formas de recepção, por leitores em carne e ossos, da obra do escrever (2001, p. 89).

Plasmo meu dizer nos dizeres de Pêcheux (1997) e Orlandi (2005a; 2005a; 2005b) e, portanto, na Análise de Discurso Francesa (ADF), para tratar do sujeito como um ser determinado pelas condições históricas e do discurso como linguagem em movimento, tecido histórico-social. Os autores engendrarão a discussão sobre autoria, e sobre a compreensão de autor como o sujeito que produz um lugar de interpretação, “[...] que inscreve sua formulação no interdiscurso [...] historiciza seu dizer” (ORLANDI, 2004, p. 70). Nesta perspectiva, o autor é entendido como sujeito que consegue alterar o tecido discursivo para criar um novo contexto de discussão, a partir do pré-construído.

Foucault (1992; 2005) é convocado para este tecer de fios no ponto em que suas idéias coadunam com as da ADF, quando trata da “dispersão do sujeito em uma pluralidade de posições e de funções possíveis”. Bakhtin (2003; 2004) orientará a discussão sobre autoria como “atitude responsiva” do sujeito, que se constitui autor na medida em que faz incursões sobre seu texto, que é construído dialogicamente a partir do discurso de outrem, na interação com outros textos. A essas vozes, junto as de Vygotsky (2005) e Geraldi (1997; 2006), a partir dos quais discutirei linguagem como mediação, como atividade constitutiva, que tem no processo de interação seu *locus* produtivo, no qual o reconhecimento do “eu” passa pelo reconhecimento do “outro”, ambos mediados socialmente. Além destes, outros autores serão convocados para esse entrecruzar de dizeres, visto que, na escrita, somos sempre chamados a transformar, (re)significar, compor coro de vozes.

A linguagem: “na ponta da língua”... ou “na superfície estrelada de letras”?

Neste entrelaçar de vozes, teço fios de autoria para discutir sobre concepções relevantes que sedimentarão este estudo: linguagem, autoria/autor, sujeito, discurso, ideologia, leitura e produção de texto.

Cabe-me esclarecer que, neste contexto de discussão, a preocupação é menos com a conceituação e mais com as perspectivas, através das quais a linguagem é pensada e trabalhada na universidade. Concebo a linguagem como prática sócio-histórica, possibilitadora de intercâmbio entre os indivíduos (VYGOTSKY, 2005; BAKHTIN, 2004; ORLANDI, 2004, 2005a; GERALDI, 2006), que se constitui na/pela dinâmica da história; é uma forma de ação sobre o mundo, marcada por um jogo de intenções e representações. Neste sentido, repensar a linguagem no espaço acadêmico, implica refletir sobre sua incompletude, sua ação constitutiva e transformadora, seu aspecto subversivo de constituir-se como saber, de produzir e de recriar o saber; sua dupla face: seu caráter metafórico – a possibilidade do deslize de sentidos; e seu caráter polissêmico – os discursos variam conforme os sujeitos, as situações, os contextos.

Partindo dessa concepção de linguagem, entendo que a escrita, cumprindo diferentes funções comunicativas, sempre deve tomar por base “o que dizer”, “para quem dizer” e “como dizê-lo” GERALDI (1997); isto é, ao produzir um texto, o sujeito estará sempre respondendo a um propósito funcional. Acontece que esse propósito, na universidade, na maioria das vezes, ainda tem se limitado a um simples exercício acadêmico; a linguagem é concebida do modo como revela Drummond, no seu poema “Aula de português”²: “a linguagem na superfície estrelada de letras, sabe lá o que ela quer dizer?”; uma escrita sem traços de autoria, destituída de valor interacional.

² Poema “Aula de português”, de Carlos Drummond de Andrade. Disponível em: <<http://www.memoriaviva.com.br/drummond/poema053.htm>>. Acesso em 03 ago. 2007.

Proponho, desta forma, um (re)pensar sobre “a linguagem na ponta da língua”, que implica a apreensão do contexto em que ela se realiza; linguagem no seu uso concreto, efetivo e social que define os indivíduos que interagem entre si e com o mundo (SUASSUNA, 1995). Essa é uma concepção que implica mudança necessária na atuação do professor. Este, ao traçar objetivos para o ensino-aprendizagem da escrita, no âmbito da sua disciplina, precisa pensar num trabalho constitutivo de produção de texto, que leve em conta o que diz Geraldini:

[...] a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo, de um lado porque sua “apreensão” demanda apreender no seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva (e por isso o externo se internaliza), de outro lado porque o histórico – resultante do trabalho discursivo do passado – é hoje condição de produção do presente que, também se fazendo história, participa da construção deste mesmo produto, sempre inacabado, sempre em construção (2006, p. 28).

Há um desafio aí proposto: incorporar ao conjunto de saberes de referência que alicerçam o trabalho do professor, com relação à produção de texto, a concepção de linguagem como condição semiótica, tecida no movimento das interações sócio-históricas, portanto, complexa, estruturada, polissêmica, incompleta: “O incompleto na linguagem é o lugar do possível, é condição do movimento dos sentidos e dos sujeitos” (ORLANDI, 2004, p. 71).

Do deserto liso da folha à labuta com signos e significações: constituindo autoria

As práticas de escrita no curso e Letras ainda priorizam o texto para fins avaliativos. Neste exercício, muitas vezes, a voz do outro é retomada para ser silenciada. O graduando torna-se “[...] o enunciador que repete e apaga, toma o lugar do autor indevidamente, intervém no movimento que faz a história, a trajetória dos sentidos [...]” (ORLANDI, 2004, p. 72); sentidos que não nascem no sujeito, mas que são por ele

atualizados (PÊCHEUX, 1997), considerando que escrever supõe a interlocução de sujeitos que interagem numa dialógica produção de sentidos.

Ao produzir um texto, o sujeito deve nele se implicar e se inscrever; revelar memórias de suas leituras, de referências culturais, coletivas, de outros leitores e outros “escreventes” com os quais ele dialoga; deixar rastros num texto vivo que testemunha suas aventuras e desventuras pelos caminhos da linguagem, na tentativa de migrar daquilo que chamo de deserto liso da folha para um “mundo de possíveis”, que vai se constituindo no fluxo contínuo de vozes, textos, intertextos e hipertextos, os quais remetem à idéia de que “[...] todo texto se reporta a outros textos, todo discurso remete a outros discursos” (FRANÇOIS, 2005, p. 190).

No texto, coabitam diversas vozes interdiscursivas. Portanto, ninguém nasce autor ou é autor sozinho (BAKHTIN, 2004), visto que há sempre um “outro” que se presentifica no discurso, estruturando-o; pois, sendo a autoria de caráter sócio-histórico, é produzida na interdiscursividade e na intertextualidade (ORLANDI, 2005a, 2005b; PÊCHEUX, 1997). Porém, há, ainda, na academia, certo apagamento/silenciamento da voz do aluno, que se manifesta apenas para cumprir as atividades de rotina em sala, limitando-se a internalizar modelos, a repetir o que já está posto. Assim, não questiona o próprio conhecimento, não fala-pensa com o outro.

Como contrapartida, urge pensar no ato de escrever um texto como catar feijão (MELO NETO)³. E nesse catar – que (re)significo como capturar, entender, subentender, “entretender”, formular, reformular, constituir-se através da linguagem – uma idéia traz outra; uma palavra puxa outra palavra e a não-palavra também: “Então escrever é o modo de quem tem a palavra como isca: a palavra pescando o que não é

³ Poema “Catar Feijão”, de João Cabral de Melo Neto. Disponível em: <<http://www.portrasdasletras.com.br/pdtl2/sub.php?op=literatura/docs/catarfeijao>>. Acesso em 02 abr. 2007.

palavra. Quando essa não-palavra – e entrelinha – morde a isca, alguma coisa se escreveu” (LISPECTOR, 1998, p. 20).

Os graduandos precisam tomar as palavras como iscas que puxam outras palavras e as não-palavras de que é constituído um discurso; buscar ecos de dizeres alheios para transformá-los em palavras-próprias, instaurando aí a possibilidade de constituição da autoria: “[...] essas ‘palavras alheias’ são reelaboradas dialogicamente em ‘minhas-alheias palavras’ com o auxílio de outras ‘palavras alheias’ e em seguida [nas] minhas palavras (por assim dizer, com a perda das aspas), já de índole criadora” (BAKHTIN, 2003, p. 402). Nesse movimento, dá-se a interação com o outro, no desafio de se construir entendimentos e reflexões sobre o mundo vivido, um mundo permeado de leituras.

Ao falar em escrita, devo me reportar ao processo gerador e mantenedor da competência em escrever, a leitura, porquanto a consistência das nossas produções tem relação íntima com nossas leituras: dos livros, do mundo, da vida. Os atos de leitura que realizamos geram a nossa capacidade de dizer a outrem, através da produção de textos, o que aprendemos. Ressalto aqui a importância de o sujeito estar implicado com aquilo que lê, uma vez que “A leitura ganha sentido para o leitor quando ele se percebe nela inscrito, quando encontra no texto o seu lugar de identificação” (MUNIZ e CRUZ, 2006, p. 127). Nessa perspectiva, ler e escrever se transformam em atos que se conjugam, instaurando a pluralidade dos sentidos intertextuais, ao passo que, na vastidão do campo simbólico, o leitor vai organizando suas experiências, alargando seu horizonte intelectual e, concomitantemente, ao construir conhecimentos, vai se autorizando.

Compreendo, portanto, que, no âmbito da universidade, e fora dela, o aluno precisa assumir a condição de ser leitor/sujeito-autor, isto é, tornar-se responsável pelo

que diz; construir lugares de significância, interpretáveis, e historicizar seu dizer (ORLANDI, 2004). E, mesmo que trabalhe com a repetição, com a paráfrase, deverá transformá-las em lugar de interpretação, discursos, inscritos na polissemia, nas virtualidades significantes do texto.

Discurso em curso: sujeito, sentidos, ideologia(s)

O curso de um rio, seu discurso-rio,
chega raramente a se reatar de vez;
um rio precisa de muito fio de água
para refazer o fio antigo que o fez
(MELO NETO)⁴.

Discutir sobre produção de texto traz a necessidade de uma reflexão centrada no tripé linguagem, sujeito e história, entendendo a escrita como processo dialógico sócio-discursivo de produção de sentidos. O sujeito é compreendido como efeito de linguagem; constituído pela língua, atravessado pelo inconsciente, portanto, dividido, clivado, heterogêneo; nele, a contradição, a dispersão, o equívoco, a descontinuidade, a incompletude e a falta são estruturantes (PÊCHEUX, 1997; ORLANDI, 2005a).

A linguagem, mediadora entre sujeito e história, transpassa o texto para buscar os sentidos pré-construídos. E os sentidos são muitos, porque se constituem na história; portanto, uns são “lidos” e outros não, uma vez que, vinculados à historicidade, são polissêmicos, metafóricos, abertos aos deslizos, a outras leituras, de acordo com as diferentes épocas e as diferentes relações travadas entre os leitores.

Quanto ao discurso, definido por Pêcheux, “[...] é sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas [...]” (1997, p. 77); é prática política, lugar de debate, conflito e confronto de sentido; é materialidade específica da ideologia e tem a língua como sua materialidade específica (ORLANDI, 2005a). Surge de outros discursos, ao mesmo tempo em que aponta para outros. Assim, a materialidade lingüística de um

⁴ Poema “Rios sem discurso”, de João Cabral de Melo Neto. Disponível em: <http://www.consciencia.net/artes/literatura/neto/rios.html>. Acesso em 14 jun. 2007.

discurso remete a outras memórias discursivas; não provém de uma fonte única: “[...] nasce de um trabalho sobre outros discursos que ele repete, ou modifica” (MITTMANN, 1999, p. 272).

Partindo dessa reflexão, que toma por base os dispositivos teóricos da Análise do discurso Francesa (ADF), entendo que a compreensão da práxis pedagógica que norteia o ato de produzir textos e o modo como o sujeito presentifica o outro no seu texto perpassam pela apreensão e discussão de acontecimento discursivo, no qual está implicada a constituição dos sujeitos – professor e aluno – e a relação que se estabelece não entre um ‘eu’ e um ‘tu’, mas entre as posições – desses sujeitos – em formações discursivas.

As formações discursivas compreendem os lugares de construção dos sentidos. São modos de ver e dizer o mundo, que regulam o que pode ser feito/dito dentro de certos contextos, provindo, portanto, de uma formação ideológica constituída historicamente. É nas entrelinhas, nos interdiscursos, nos desvãos entre o dito e o não-dito, que se encontram as formações discursivas. Eis porque é de suma importância a apreensão do processo histórico e ideológico em que se dá a produção de acontecimentos na sala de aula, ou seja, a base sócio-histórica e ideológica que consolida a práxis pedagógica do professor, bem como o fazer do aluno, no processo de construção de texto.

Nesta perspectiva, para compreendermos como um discurso produz sentido, não podemos preterir o contexto histórico que o antecedeu, pois “As palavras não são nossas. Elas significam pela história e pela língua” (ORLANDI, 2005a, p. 32). Essa compreensão perpassa pela noção de língua como sistema passível de falhas, de equívocos e da ideologia – “função da relação necessária entre a linguagem e o mundo” (ORLANDI, 2004, p. 31) – como constitutiva do sujeito empírico, agente de práticas

sociais no processo histórico, sujeito na história (PÊCHEUX, 1997). Então, sempre que o fio da história se entrelaça com o fio da linguagem, estabelece-se, neste entretecer, o fio do discurso.

Não se pode, portanto, conceber a atividade de produção de texto desligada de seu significado social, uma vez que “[...] a reflexão sobre autoria não pode estar desvinculada [...] da discussão sobre os regimes de apropriação dos textos e da construção da memória coletiva de uma sociedade” (GREGOLIN, 2003, p. 49). No ato de escrever, o sujeito, a partir do seu lugar sócio-cultural, precisa autorizar-se; isto é, não contentar-se em ser mero recipiente passivo de experiências do mundo, mas concebê-las, recriá-las.

O pensar/fazer na pesquisa

Olhares, trilhas e processos

[...] quero não o que está feito mas o que tortuosamente ainda se faz (LISPECTOR, 1998, p. 12).

Pensar sobre os pilares que sustentarão os processos de construção de uma pesquisa, combinando aventura e rigor metodológico, demanda discutir sobre os movimentos concretos que o pesquisador precisa realizar para sustentar e dinamizar a construção da sua investigação, da pesquisa entendida como um fazer que se dá no ir-e-vir entre o construto teórico e as vivências/experiências. É neste espaço/tempo, de tensão entre o teórico e o empírico, que a pesquisa se delinea e o sujeito pesquisador vai desenvolvendo um olhar reflexivo e problematizador sobre seu objeto de pesquisa, para fertilizar a construção do objeto científico.

Nesse movimento estruturante, o discurso vai se constituindo a partir de uma infinidade de outros discursos (BAKHTIN, 2004); e o pesquisador será, então, o que escolherá as cores das linhas com as quais tecerá, gerando o nexos teoria/práxis na

construção de seu objeto. Este tecer implica a presença do outro, os interlocutores do campo empírico. Portanto, é pertinente lembrar sobre o que escreve Bakhtin:

Aqui o cognoscente não faz a pergunta a si mesmo nem a um terceiro em presença da coisa morta, mas ao próprio cognoscível. [...] Aí o critério não é a exatidão do conhecimento mas a profundidade da penetração. [...] a complexa dialética do interior e do exterior. O indivíduo não tem apenas meio e ambiente, tem também horizonte próprio. A interação do horizonte do cognoscente como o horizonte do cognoscível. [...] neles se cruzam e se combinam duas consciências (a do eu e a do outro); aqui eu existo para o outro com o auxílio do outro (2003, p. 394).

Nessa perspectiva, a pesquisa, sendo um compromisso social, de qualidade político-educativa, transforma-se em procedimento que induz ao pensamento crítico, que inclui sempre a autocrítica de quem pesquisa, porque não sabe tudo, e o conhecimento que é construído nas relações interativas entre o “eu” e o “outro”.

É preciso, portanto, levar-se em conta a relevância do espaço dialético entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, ou seja, considerar que há um movimento do objeto que invade o sujeito e vice-versa; pois, “Como seria, então, possível uma pesquisa qualitativa fora da dinâmica da interação entre o pesquisador e o pesquisado?” (MACEDO, 2000, p. 19).

Partindo desta compreensão, opto pela abordagem qualitativa de pesquisa, cujo princípio norteador está alicerçado nos seguintes pressupostos: todo “*a priori*” em educação tem que ser problematizado e relativizado; a produção de textos é uma prática social permeada de complexidade que faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s); o sujeito-autor tem suas especificidades e sua história; portanto, sujeito e sentidos são determinados histórica e ideologicamente; os sentidos e modos de dizer são múltiplos e variados.

Neste veio, a etnografia, que aponta para uma ética de interação e de participação do pesquisador e dos envolvidos na pesquisa como recurso metodológico básico, poderá contribuir para uma compreensão sobre a concepção de escrita veiculada

no curso de Letras Vernáculas, a partir do olhar dos professores e alunos participantes deste contexto, bem como para o entendimento de como se desenvolve a práxis pedagógica que consolida as atividades de escrita na universidade. Neste método, “[...] o pesquisador não fica fora da realidade que estuda, à margem dela, dos fenômenos aos quais procura captar seus significados e compreender [...] atua num meio onde se desenrola a existência mesma [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 121).

Assim sendo, o trabalho de campo, foco principal do método etnográfico, será relevante, visto que, como pesquisadora, implicada e inserida nesse contexto, para compreender e discutir questões referentes ao lugar da produção textual na práxis cotidiana do professor, preciso

[...] observar pessoas *in situ*, isto é: descobrir onde estão, permanecer com elas em uma situação que, sendo por elas aceitável, permite tanto a observação íntima de certos aspectos do seu comportamento, como descrevê-lo de forma útil para a ciência social [...] (MACEDO, 2000, p. 145).

Necessário será o confronto com o desconhecido, o contraditório, o obscuro, o aventurar-se à busca dos fascinantes *insights* nas vidas e nas relações sociais (MACEDO, 2000) dos sujeitos em questão, o que é possível a partir da observação dos discursos que constroem no interior da universidade, considerando que o discurso é o lugar onde se dá a relação entre língua e ideologia.

Deste modo, julgo relevante abarcar, neste estudo, as contribuições da Análise de Discurso Francesa (ADF), como campo epistemológico que norteará as forma de apreensão e de interpretação do *corpus* de análise da pesquisa, viabilizando a compreensão dos interditos e dos não-ditos dos discursos dos professores e alunos, envolvidos no processo, considerando os lugares a partir dos quais produzem os discursos, pois, como enuncia Pêcheux, “[...] o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada

um a si e ao *outro*, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (1997, p. 82).

Portanto, à luz das formações discursivas e ideológicas que constituem/instituem os sujeitos da pesquisa, é necessário lançar um olhar mais aguçado para perceber: as errâncias, opacidades, a falta, a incompletude que permeiam suas ações pedagógicas; a concepção que têm sobre linguagem e escrita; o lugar que a escrita ocupa no planejamento dos professores; e como produzem os alunos no cotidiano da academia.

Os sujeitos e o *locus* de pesquisa

[...] Recorde-se ele sempre [o pesquisador] de que não lida com objetos ou coisas em si constituídas; lida com experiências próprias ou alheias [...] (MARQUES, 2001, p. 101).

A pesquisa será desenvolvida no período de dois semestres acadêmicos, com dez professores do curso de Letras Vernáculas, de duas universidades públicas – cinco professores que lecionem disciplinas específicas da área de Língua Portuguesa e cinco que lecionem disciplinas de outras áreas do conhecimento – e vinte alunos dos referidos cursos, do primeiro ao oitavo semestre.

Tomar professores de Língua Portuguesa, mas também de outras áreas, como sujeitos da pesquisa me possibilitará analisar o problema a partir de pontos de vista diferentes, dada a relevância dos deslocamentos de saberes, bem como o entrelaçamento de olhares dos sujeitos que atuam em diferentes instâncias do conhecimento, cujos discursos poderão me auxiliar a compreender que fundamentos sócio-históricos, lingüísticos, pedagógicos e implicações político-ideológicas norteiam seus projetos de ensino-aprendizagem da escrita.

Ademais, abranger todos os semestres constitui uma possibilidade de ouvir variadas vozes, em diferentes momentos do percurso acadêmico, fato que poderá

contribuir para o desencadear de discussões importantes na compreensão da práxis pedagógica relacionada à produção textual, no contexto universitário.

Instrumentos de pesquisa: o lançar das redes

Segundo Gatti, “É preciso escolher instrumentos para acessar a questão, vislumbrar e escolher trilhas a seguir e modos de se comportar nessas trilhas, criar alternativas de ação para eventuais surpresas, criar armadilhas para capturar respostas significativas” (2002, p. 62-63). Nessa perspectiva, visando a um eficaz registro dos eventos, utilizarei a observação participante de aulas de professores da área Língua Portuguesa e de outras áreas, entendendo que este será um recurso metodológico eficaz na apreensão dos imprevistos, das surpresas, do inesperado dos impasses e dos encaminhamentos adotados em sala de aula, com relação à prática da produção textual. Para tanto, serão observadas, pelo menos, três aulas de cada um dos professores envolvidos na pesquisa.

A entrevista semi-estruturada será utilizada como fator de mediação para o conhecimento dos embates e dos desafios dos professores e alunos frente às situações de escrita, bem como para a compreensão de como se desenvolve a práxis pedagógica referente à produção textual. Portanto, “[...] trata-se de um encontro, ou uma série de encontros face-a-face entre um pesquisador e atores, visando a compreensão das perspectivas das pessoas entrevistadas sobre sua vida, suas experiências na sua linguagem própria” (MACEDO, 2000, p. 165-166).

O grupo focal reunirá professores e alunos para a discussão sobre a práxis pedagógica da escrita.

[...] configura-se como uma entrevista coletiva aberta e centrada [...] recurso qualitativo [no qual] faz-se necessário certo domínio de técnicas não-diretivas de entrevista [...] certa atitude que consista em demonstrar tolerância às ambigüidade, aos paradoxos, às contradições,

às insuficiências, às impaciências, às compulsões e até mesmo aos sentimentos de rejeição quanto ao tema tratado ou a sua metodologia (MACEDO, 2006, p. 116-117).

Essa constitui uma técnica de suma importância neste estudo, dada a diversidade e profundidade dos discursos e da produção de sentidos aí engendrados, fruto da sinergia entre os participantes do grupo; um recurso/ *locus* para uma análise reflexiva das propostas de atividades de produção de texto elaboradas pelos professores.

Outro recurso importante a ser utilizado é a análise de documentos. Blumer diz que “[...] o documento é, na realidade, um ‘fixador de experiências’, como registro objetivo do vivido [...]” (apud MACEDO, 2006, p. 108). Portanto, considerados documentos de suma relevância, serão analisados, o currículo do referido curso, os programas dos professores envolvidos na pesquisa, a fim de confrontar as propostas de produção de texto neles existentes – ou a não existência de propostas de produção – e o que, de fato, é realizado no cotidiano da sala de aula; e os textos acadêmicos produzidos pelos alunos de Letras Vernáculas, para a compreensão de como o outro está implicado na sua escrita.

A parte do *corpus* construída através da entrevista semi-estruturada e do grupo focal será gravada, com a permissão dos sujeitos envolvidos na pesquisa, em mídia digital. Quanto às observações, serão registradas no diário de campo que, segundo Macedo [...] é um dispositivos de grande relevância para acessar os imaginários, envolvidos na investigação [...] (MACEDO, 2006, p. 134).

Fios por tecer, rede em construção: (in) conclusão

No ato de escrever, sinto-me dono do meu próprio texto. Posso mudá-lo a qualquer momento, destruí-lo até. Quando, porém, ele ganha mundo, quando passa ao domínio público, sinto que me fugiu, emancipou-se, escapou de meu alcance. [...] É isso que faz dramático meu ato de escrever, e cheio de surpresas, de temores e alegrias (MARQUES, 2001, p. 25-36).

Cumpr-me dizer aos meus leitores que esse meu escrever, como exercício de autonomia intelectual, tem a intenção de trazer como provocação a reflexão, esta como a busca do aprender. “Por isso, não cabem aqui as exigências [...] de um acabado projeto de pesquisa, de uma listagem de itens, de uma bibliografia selecionada, da eleição prévia de um método consagrado por longa série de outras pesquisas” (MARQUES, 2001, p. 26), porque sei que ainda há ensaios necessários para o verdadeiro começo; sei que ao arregaçar outra vez as mangas para o trabalho de pesquisa efetivo, precisarei, quem sabe, arquivar cuidadosamente algumas idéias aqui expostas, pretensões, muito do que já fiz, para trilhar outros caminhos necessários.

Referências Bibliográfica

- ANDRADE, Ludmila Thomé de. **Professores leitores e sua formação**: transformações discursivas de conhecimentos e de saberes. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. Aula de português. Disponível em: <<http://www.memoriaviva.com.br/drummond/poema053.htm>>. Acesso em 03 ago. 2007.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARROYO, Rosemary (org.). **O signo desconstruído**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 11. ed. Trad. Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2003.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- ECO, Umberto. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Portugal: Vega, Passagens, 1992.
- _____. **A ordem do discurso**. 12. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- FRANÇOIS, Frédéric. Dialogismo e romance ou Bakhtin visto através de Dostoiévski. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: dialogismo e construção do sentido. 2. ed. rev. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005. p. 187-208.
- GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. 6. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2006.
- GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise; BARONAS, Roberto (orgs.). **Análise do discurso**: as materialidades do sentido. 2. ed. São Carlos, SP: Claraluz, 2003.
- KLEIMAN, Angela B. Concepções da escrita na escola e formação do professor. In: **Aula de português**: perspectivas inovadoras. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 67-82.
- _____. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP: Pontes, 2000.

- KRAMER, Sonia. Escrita, experiência e formação – múltiplas possibilidades de criação de escrita. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender** / Encontro nacional de didática e prática de ensino (ENDIPE). Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LISPECTOR, Clarice. **Água viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.
- _____. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.
- MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 4. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.
- MELO NETO, João Cabral de. **Catar Feijão**. Disponível em: <<http://www.portrasdasletras.com.br/pdtl2/sub.php?op=literatura/docs/catarfeijao>>. Acesso em 02 abr. 2007.
- _____. **Rios sem discurso**. Disponível em: <<http://www.consciencia.net/artes/literatura/neto/rios.html>>. Acesso em 14 jun. 2007.
- MITTMANN, Solange. Nem lá, nem aqui: o percurso de um enunciado. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (orgs.). **Os múltiplos territórios da análise do discurso**. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 1999. p. 271-277.
- MUNIZ, Dinéia Maria Sobral; CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. Leitura literária: uma escolarização possível. **Revista FACED**, Salvador, nº 10, p. 125-139, 2006.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Campinas: Pontes, 2004.
- _____. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005a.
- _____. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. SP: Pontes, 2005b.
- PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de M. Pêcheux**. Campinas: Ed. Da Unicamp, 1997. p. 61-105.
- PÉCORA, Alcir. **Problemas de redação**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: ensaios**. Campinas, SP: Mercado de Letras: associação de Leitura do Brasil (ALB), 2002.
- SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: Zilberman, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1999. p. 18-29.
- SUASSUNA, Livia. **Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática**. 5.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1999.