

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS (CCHN)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGEL)

RENATA APARECIDA DOS SANTOS

PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO NA FORMAÇÃO INICIAL
DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES DO DIÁRIO DE LEITURA

VITÓRIA
2019

RENATA APARECIDA DOS SANTOS

PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO NA FORMAÇÃO INICIAL
DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES DO DIÁRIO DE LEITURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, na linha de pesquisa Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof^a Dr^a Janayna Bertollo
Cozer Casotti

VITÓRIA
2019

FICHA CATALOGRÁFICA

RENATA APARECIDA DOS SANTOS

PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO NA FORMAÇÃO INICIAL
DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES DO DIÁRIO DE LEITURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, na linha de pesquisa Linguística Aplicada.

Aprovada em

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Janayna Bertollo Cozer Casotti
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Titular Externo

Prof. Dr. Roberto Perobelli de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Titular Interno

Prof. Dr. Luciano Novaes Vidon
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Suplente Interno

Profa. Dra. Fernanda Borges F. de Araújo
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Suplente Externo

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a essa força maior que me guia, me ampara e me mantém forte, Deus.

A minha mãe e ao meu irmão, por estarem ao meu lado, quando eu preciso.

Ao meu pai, “in memoriam”, pois, em toda a sua vida, sempre acreditou em mim.

Ao meu marido, pela lealdade e pelo companheirismo durante esta jornada.

Ao meu filho, que me acompanhou desde o início do percurso desta pós-graduação, primeiro em meu ventre, depois, em meus braços.

Aos demais familiares, e em especial, a minha sogra, pelo carinho e pelo apoio.

A minha orientadora, pela parceria e pelos ensinamentos que promoveram o meu crescimento como pesquisadora.

Aos professores que compuseram a banca examinadora, pelas contribuições valiosas para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores do PPGEL, pelos ensinamentos e pelo afeto.

Ao IFES, aos colegas de trabalho e aos meus alunos, por permitirem que eu me dedicasse integralmente a essa pós-graduação.

Aos alunos participantes desta pesquisa, por contribuírem com tamanha gentileza para que este trabalho se realizasse.

Aos amigos de longa data e aos novos amigos da pós-graduação, pelo carinho e pelas palavras de incentivo.

A todos que de alguma forma colaboraram para que eu alcançasse esta conquista, o meu muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral contribuir com os estudos do letramento acadêmico, de forma a evidenciar como práticas de letramento acadêmico, pautadas em um trabalho com o diário de leituras, podem contribuir para a formação inicial docente. Para isso, fez-se necessário compreender a natureza dos letramentos, em especial os acadêmicos, e as contribuições advindas de atividades pautadas no gênero diário de leituras na formação inicial de professores. Fundamentam esta pesquisa as teorias dos Novos Estudos do Letramento, com o intuito de realizar uma investigação que considere o contexto discursivo das produções textuais dos alunos. Nesse sentido, selecionamos autores como Kleiman (1995) e Street (2012; 2014), que tratam do letramento como prática social e ideológica, e Fiad (2015), que aborda o letramento acadêmico. A metodologia adotada foi a abordagem qualitativa interpretativista e o estudo de caso. Os instrumentos de geração de dados consistiram nos diários de leitura produzidos pelos participantes. Os resultados encontrados demonstram que o uso do diário de leituras na formação inicial docente pode contribuir para que, na licenciatura, sejam adotadas estratégias de ensino e aprendizagem de leitura e de escrita que considerem os conhecimentos prévios dos estudantes, promovendo processos reflexivos pautados nas práticas de letramento acadêmico e contribuindo como instrumento de avaliação processual.

Palavras-chave: Letramentos Acadêmicos. Formação Inicial de Professores. Diário de Leituras.

ABSTRACT

In line with academic literacy studies, this study aims to underscore how academic literacy practices can contribute to initial teacher education when working with reading journals. To this end, it was necessary to revisit the nature of literacies, especially academic literacies, and the contributions to teacher education that derive from the work with reading journals. Grounded on the New Literacy Studies (NEL/NLS), this research was conducted considering the discursive context of the students' written productions. Correspondingly, the theoretical framework includes selected authors who conceptualize literacy as social and ideological practice (KLEIMAN, 1995; STREET, 2012/2014) and who draw on academic literacies (FIAD, 2015). It was used the qualitative interpretative approach and the case study as methodologies, and the data was generated by reading journals produced by participants. Results showed that working with reading journals in initial teacher education can be conducive to the adoption of teaching-learning strategies for reading and writing that contemplate students' background knowledge, promoting reflexive processes based on academic literacy practices, and serving as a processual assessment tool.

Keywords: Academic Literacies. Initial Teacher Education. Reading Journals.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Produção dos alunos participantes da pesquisa	48
Tabela 2 - Índícios de letramentos do modelo de socialização acadêmica	68
Tabela 3 - Índícios de letramentos acadêmicos relacionados à reflexão, aos diálogos e à postura crítica estabelecidos pelos alunos frente aos textos lidos	70

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 ESTUDOS SOBRE LETRAMENTOS	14
2.1 OS NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO	14
2.2 OS LETRAMENTOS ACADÊMICOS	18
3 O DIÁRIO DE LEITURAS	24
3.1 O CARÁTER DIALÓGICO DO GÊNERO DIÁRIO DE LEITURAS	28
3.2 O DIÁRIO DE LEITURAS NA SALA DE AULA.....	30
4 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES	34
4.1 O DIÁRIO DE LEITURAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	42
5 METODOLOGIA	45
6 PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM FOCO: ANÁLISES DOS DIÁRIOS DE LEITURA.....	50
6.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PROPOSTA DE PRODUÇÃO DOS DIÁRIOS DE LEITURA.....	50
6.1.1 O diário de leituras como fonte de experiências de letramento.....	52
6.1.2 O diário de leituras como instrumento de avaliação.....	55
6.2 O DIÁRIO DE LEITURAS E AS REFLEXÕES EM TORNO DOS TEXTOS.....	62
6.2.1 Uma visão geral.....	67
7 CONCLUSÃO	77
REFERÊNCIAS.....	80
ANEXOS	83

1 INTRODUÇÃO

O texto produzido em ambiente escolar começou a constituir-se em objeto de análise da Linguística, no Brasil, na década de 70. Pietri (2007) analisa os primeiros artigos publicados em nosso país, que divulgaram resultados de pesquisas sobre redações de vestibular. De acordo com o autor, as pesquisas sobre esses textos foram financiadas pela Fundação Carlos Chagas, que também elaborou as provas do vestibular e publicou os resultados das investigações em seus *Cadernos de Pesquisa*. Com o intuito de contribuir para a compreensão das relações entre pesquisa e ensino, o autor observa o momento de emergência da constituição da escrita escolar como objeto de pesquisa da Linguística, a partir da aproximação entre os estudos da linguagem e o ensino de língua materna.

Para se constituírem, inicialmente, os estudos linguísticos determinaram como objeto a *língua* e como fonte de dados, a *fala*. “A escrita, nesse processo, é considerada objeto de análise dos estudos tradicionais, que ocupam, para os modernos, posição de adversários” (PIETRI, 2007, p. 285). Dessa forma, o autor examina a construção gradual desse novo objeto de análises linguísticas, o texto escolar, como um processo de descontinuidade em relação ao objeto inicialmente determinado. E conclui que “ao constituir a escrita escolar em material de análise, os estudos linguísticos redimensionaram seu campo de pesquisa ao considerar a modalidade escrita um objeto válido” (PIETRI, 2007, p. 295).

Fiad (2011), retomando os estudos de Pietri (2007), afirma que, após a década de 70, as perspectivas fundamentadas nos estudos da Linguística sobrepuseram-se às perspectivas embasadas nos estudos tradicionais da linguagem. Dessa maneira, diferentes concepções teóricas da Linguística possibilitaram variadas análises das escritas escolares.

Em relação a essas escritas constituídas em objeto de análise linguística, Fiad (2011) aponta uma ampliação no campo de interesse dos pesquisadores: se, inicialmente, na década de 70, a atenção dos estudiosos recaía sobre as redações de vestibular e sobre textos produzidos por estudantes ingressantes no ensino superior, na década de 80, os pesquisadores também incluíram entre os seus

objetos de estudos os textos de crianças, tanto em fase de aquisição da escrita, como dos anos escolares seguintes. Assim, a autora afirma que, a partir da década de 80, as pesquisas sobre a escrita escolar produzidas com base nas teorias linguísticas voltaram-se para diferentes níveis de ensino, o que possibilitou a formação de um consolidado campo de estudos sobre esse objeto no contexto das pesquisas brasileiras.

Portanto, Fiad (2011) destaca o início do interesse dos pesquisadores em Linguística no Brasil pela escrita escolar para, em seguida, dar foco às teorias sobre letramentos que se somaram às teorias linguísticas, na década de 90. Da mesma forma como exposto por Fiad (2011), a esta pesquisa interessa demarcar a consolidação da escrita produzida no ambiente escolar como objeto legítimo de investigação da Linguística para, então, situar a discussão nos estudos sobre letramentos, mais especificamente, nos estudos sobre letramento acadêmico.

O motivo desta retomada histórica, sem o aprofundamento sobre as produções acadêmicas acerca do texto escolar, produzidas a partir da década de 70, está na necessidade de problematizar “o discurso da crise” a respeito da escrita na universidade, surgido desde a tomada do texto acadêmico como material de pesquisa, conforme apontam Fiad (2011) e Marinho (2010).

Assim, revisitando as discussões originadas nos anos 80 sobre a escrita de estudantes universitários, Fiad (2011) percebe uma preocupação por parte dos estudiosos da época em compreender os motivos que levavam estudantes que já haviam passado cerca de onze anos na escola a apresentarem “os problemas e as dificuldades presentes nas escritas produzidas” por eles. Ressituando, no entanto, esse discurso, a autora, à luz das teorias dos letramentos, afirma:

Se, antes, era possível ver o desempenho na escrita como habilidades individuais de ler e escrever, adquiridas principalmente na escola, hoje é necessário situar qualquer prática envolvendo a leitura e a escrita em um contexto sócio-histórico-cultural específico. Olhar para as habilidades individuais reforça dicotomias conhecidas: alfabetizados X analfabetos; letrados X iletrados e não considera outros tipos de letramento, principalmente aqueles que acontecem fora do contexto escolar (FIAD, 2011, p. 360).

Com base nas observações realizadas em nossa prática docente, tanto no ensino médio, quanto no ensino superior, percebemos também, ainda, a recorrência da crença em dificuldades de leitura e de escrita de estudantes que chegaram à graduação ou que estão prestes a ingressar no ensino superior. Não raro, como professoras, somos questionadas no ambiente de trabalho sobre os alunos “que não sabem escrever”. Apesar disso, trabalhos apoiados nas teorias dos letramentos e dos Novos Estudos do Letramento apontam para alternativas ao ensino da leitura e da produção escrita no ambiente escolar e, principalmente, para a importância da consideração dos letramentos adquiridos fora da escola, ao conhecimento dito “prévio” dos estudantes.

Portanto, compreendendo o letramento como prática social, acreditamos que considerar os letramentos trazidos pelos discentes de fora dos limites das escolas e das universidades é uma maneira de questionar a ordem estabelecida que alça essas instituições como os maiores, senão os “únicos” contextos de letramento.

Respaladas por tais argumentos, nesta pesquisa, tomamos como foco o ambiente universitário, mais especificamente um curso de licenciatura em Letras, de uma instituição pública de ensino superior. O contexto analisado diz respeito a aulas da disciplina Introdução à Linguística, ministradas no primeiro período do curso. Nesse ambiente, voltamos o nosso olhar para o aluno, para analisar uma proposta de trabalho que envolve a produção escrita de diários de leituras pelos discentes.

Fiad (2015) defende a importância da realização de pesquisas sobre letramento acadêmico devido ao fato de que os letramentos não se restringem às etapas iniciais da vida escolar, o que faria supor que o aluno chegaria “pronto” à universidade. Ao contrário, os letramentos se dão em contextos específicos e relacionam-se aos usos que os indivíduos fazem da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais, constituindo-se a universidade mais um desses contextos.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo contribuir com os estudos do letramento acadêmico, de forma a evidenciar como práticas de letramento, pautadas em um trabalho com diários de leituras, podem contribuir para a formação inicial docente. Para isso, fez-se necessário compreender a natureza dos letramentos, em especial os acadêmicos, presentes na formação inicial e as contribuições advindas

de atividades pautadas no gênero diário de leituras na formação inicial de professores.

Objetivamos também, com a pesquisa, delinear um trabalho voltado para o contexto da sala de aula do ensino superior, pautados em uma visão, sobretudo, qualitativa. Hoje, o que percebemos é a institucionalização de um perfil de avaliações e análises de conhecimentos voltados para o ensino superior, que apresentam um caráter predominantemente quantitativo e amostral, e citamos, por exemplo, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), um conjunto de avaliações que resulta na divulgação de conceitos atribuídos às instituições de ensino do país, classificadas por uma escala de notas. Dessa forma, justificamos este trabalho pelo intuito de não nos limitarmos a procedimentos apenas de avaliação de textos sob seus aspectos linguísticos, mas de contemplarmos todo o contexto discursivo do processo de produção desses textos, realizando uma análise qualitativa.

Com o intento de abranger o contexto discursivo das produções textuais dos alunos, elegemos, como referenciais teóricos: os Novos Estudos do Letramento, destacando autores, como Fiad (2015), Kleiman (1995) e Street (2012; 2014); e os estudos sobre letramento acadêmico desenvolvidos por Lea e Street (2006), Fiad (2013; 2015) e Franco e Castanheira (2016). Além desses, forneceram as bases teóricas para nossa pesquisa os estudos acerca do trabalho em sala de aula com o gênero diário de leitura realizados por Machado (1998; 2009), Liberali (1999), Fischer (2007) e Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007), assim como pesquisas sobre formação de professores desenvolvidas por Hengemuhle (2014) e Miller (2013).

Os Novos Estudos do Letramento destacam os letramentos como prática social, na qual importam os usos que os indivíduos fazem das leituras e das escritas e também os significados que dão a essas práticas nos contextos sociais nos quais elas se realizam. Para Street (1984), o domínio da leitura e da escrita não esgota as possibilidades de letramento, uma vez que a propriedade de tais habilidades não é o bastante para imbuir um indivíduo ou uma sociedade de uma suposta supremacia cultural. Dessa forma, o autor propõe o conceito de letramento ideológico, que

ênfatiza o caráter social das práticas de letramento, evidenciando o fato de que a escrita assume significados diferentes que dependem do contexto no qual está inserida.

Além disso, as práticas de letramento, conforme discutido por Street (2012), podem envolver questões, como posição social e identidade, já que consideram aspectos sociais e culturais presentes no processo de atribuir significados a eventos de letramento. Portanto, as teorias dos novos estudos do letramento e do letramento acadêmico forneceram a esta pesquisa o arcabouço teórico necessário para que o contexto discursivo pudesse ser considerado como importante elemento de análise.

Em relação ao gênero diário de leitura, Machado (2009) afirma que um trabalho empreendido em sala de aula com a produção desse gênero constitui-se em alternativa a estratégias tradicionais de ensino de leitura e de produção escrita que têm se mostrado ineficazes. A autora destaca as características do gênero diário de leituras, como maleabilidade estilística e inexistência de modelos fixos, por exemplo, como provedoras de interessantes oportunidades para que alunos em quaisquer níveis de escolaridade possam ampliar as suas possibilidades de leitura e de escrita, dada a liberdade com que tratarão o texto lido e o texto a ser escrito.

Assim, Machado (2009) define o diário de leituras como um texto que vai sendo escrito por um leitor, durante a leitura de um texto, e cujo objetivo maior é o de dialogar com o autor do texto, de maneira reflexiva. Dessa forma, a reflexividade presente no gênero diário de leitura forneceu, para esta pesquisa, textos que se constituíram em objetos de análise que permitem uma investigação para além dos aspectos linguísticos. Ao discorrer sobre o uso do diário como instrumento de geração de dados, Machado afirma que “grande número dos trabalhos que discutem a pesquisa etnográfica, ou a qualitativa em geral, recomendam a utilização do diário como instrumento privilegiado de coleta de dados” (MACHADO, 1998, p. 40).

Em relação às teorias da formação de professores, consideramos estudos que tratam de aspectos históricos e teóricos e dos desafios da pesquisa em formação docente, como Hengemuhle (2014), Miller (2013), Moita Lopes (2006) e Marinho (2010); de discussões acerca das construções identitárias na formação docente, empreendidas por Kleiman (2006); além de trabalhos que evidenciam práticas

dialógicas de leitura e de escrita na formação de professores, realizados por Casotti (2012).

Em relação à metodologia adotada, conduzimos este trabalho sob a abordagem qualitativa interpretativista (DIVAN; OLIVEIRA, 2008; BORTONI-RICARDO, 2008) e, como base metodológica, adotamos o estudo de caso (DIVAN; OLIVEIRA, 2008). Os instrumentos que permitiram a geração dos dados analisados foram os diários de leitura produzidos pelos discentes.

Dessa forma, este trabalho apresenta a seguinte organização: após as considerações iniciais, prosseguimos, no capítulo segundo, com discussões teóricas acerca de letramentos, práticas de letramento e letramento acadêmico. Em seguida, no terceiro capítulo, discutimos as bases teóricas acerca das características e das vantagens dos usos em sala de aula do gênero diário de leituras. Já no quarto capítulo, abordamos aspectos teóricos relativos à formação de professores. O quinto capítulo apresenta a metodologia utilizada nesta pesquisa para, em seguida, no capítulo sexto, procedermos à análise dos dados, no caso, dos textos de estudantes em formação inicial docente, os quais foram disponibilizados, na íntegra, ao final da pesquisa.

Por conclusão, o sétimo capítulo traz as considerações finais desta pesquisa que, sem pretender esgotar o assunto, procuram demonstrar que o uso do diário de leituras na formação inicial docente pode contribuir para que, na licenciatura, sejam adotadas estratégias de ensino e aprendizagem de leitura e de escrita que considerem os conhecimentos prévios dos estudantes, promovendo processos reflexivos pautados nas práticas de letramento acadêmico e contribuindo como instrumento de avaliação processual.

2 ESTUDOS SOBRE LETRAMENTOS

2.1 OS NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Com o intuito de abranger o contexto discursivo das produções textuais dos alunos da graduação, este trabalho se pauta nas teorias dos letramentos e dos Novos Estudos do Letramento e considera as práticas de letramento que permearam as produções escritas dos alunos participantes da pesquisa.

Para contextualizar o início da difusão das ideias sobre letramentos no Brasil, nos apoiamos nas afirmações de Monte Mor (2019), realizadas durante o evento denominado “Debate sobre letramentos e método fônico”, ocorrido na USP - Universidade do Estado de São Paulo. Nesse debate, Monte Mor (2019), ao discorrer a respeito das três gerações dos letramentos, faz uma importante afirmação acerca do que ela considera como a fonte das ideias, a partir das quais iniciaram-se as discussões sobre letramentos. Monte Mor (2019), atribui a Paulo Freire (1921-1997) a autoria das ideias que serviram de base para a construção das teorias dos letramentos e afirma que os teóricos aos quais, frequentemente, são conferidas a responsabilidade pelos primeiros estudos sobre os letramentos, tanto estrangeiros quanto brasileiros, realizam, em seus trabalhos, releituras das ideias propagadas, desde a década de 1960, por Paulo Freire.

Nesta pesquisa, não iremos aprofundar as afirmações da professora Monte Mor sobre a relação dos postulados de Paulo Freire e as teorias dos letramentos. Nosso intuito ao abordar tais afirmações feitas pela docente é registrar a nossa concordância com a importância de que a memória das ideias e dos ideais de Paulo Freire recebam a relevância devida nos dias atuais. Assim, após contextualizarmos o papel das ideias de Paulo Freire como embriões para as teorias dos letramentos, passamos a seguir, a tratar das obras e dos teóricos que trataram dos letramentos nas décadas de 1980 e 1990.

Os estudos brasileiros sobre letramentos, na década de 1990, focalizavam a dicotomia letramento X alfabetização, passando depois a considerar o letramento

como o uso da escrita e seus significados nas práticas sociais, conforme elucida Kleiman:

Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos (cf. Scribner e Cole, 1981). As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas *um* tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (KLEIMAN, 1995, p. 19, grifos da autora).

Fiad (2015), ao contextualizar os conceitos de letramento no Brasil, aponta o livro de Kato (1986), intitulado “No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística”, no qual o conceito de letramento aparecia ligado ao conceito de alfabetização. Outro texto apontado por Fiad é o de Tfouni (1988), que aborda o conceito de letramento em relação a adultos não-alfabetizados. Fiad chama a atenção para o fato de esses e outros textos publicados nesse período terem como ponto em comum o tratamento da distinção entre alfabetização e letramento. E, para reforçar essa observação, cita Soares (1998) que afirma que ser alfabetizado é diferente de fazer uso social da escrita.

A ideia de letramento como prática social que ultrapassa os limites da escola, foi, segundo Fiad, debatida por Kleiman (1995). Ainda assim, segundo Fiad (2015), mantém-se a relação entre letramento e alfabetização. A autora afirma que: “o conceito de letramento passa a fazer parte das discussões educacionais no país, dialogando com o conceito de alfabetização, em si já polêmico, principalmente quando se trata de estabelecer critérios entre o alfabetizado e o analfabeto” (FIAD, 2015, p. 15). Fiad afirma ainda que, no mesmo momento em que no Brasil estabeleciam-se as discussões sobre letramento em dicotomia com o conceito de alfabetização, outros estudos já apontavam para o letramento como prática social.

Partindo dessa contextualização, Fiad (2015) descreve os Novos Estudos do Letramento (NEL). Segundo a autora, Street (1984), um dos idealizadores desses estudos, aborda o conceito de letramento ideológico. O letramento ideológico opõe-se às ideias da supremacia da escrita e da escrita como provedora, por si só, de desenvolvimento ao indivíduo ou à sociedade que a domina. O conceito de

letramento como prática social traz, então, a noção de que a leitura e a escrita assumem significados diferentes, que dependem do contexto no qual estão inseridas.

Assim, Fiad (2015) reafirma que poder-se-ia falar não em “letramento”, mas em “letramentos”, dadas as diversas situações sociais nas quais a escrita está presente e dados também os diversos modos como os grupos sociais a interpretam. Foram, segundo Fiad, estudos etnográficos realizados em diferentes contextos no mundo que respaldaram essa concepção de letramento, que se opõe ao modelo autônomo do letramento, que privilegia habilidades técnicas de escrita em detrimento da consideração do contexto. Street (2014) assim define os Novos Estudos do Letramento:

Recentemente, porém, a tendência tem sido no rumo de uma consideração mais ampla do letramento como uma prática social e numa perspectiva transcultural. Dentro dessa perspectiva, uma mudança importante foi a rejeição por vários autores da visão dominante do letramento como uma habilidade ‘neutra’, técnica, e a conceitualização do letramento, ao contrário, como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos – o que eu tenho descrito como ‘Novos Estudos do Letramento’ (STREET, 2014, p. 17).

No cerne dessas questões, dois conceitos passam a nortear os trabalhos dos pesquisadores: eventos de letramento e práticas de letramento. Segundo Fiad, os “eventos de letramento”, conceito proposto por Heath (1982), representam “[...] ocasiões concretas nas quais a língua escrita medeia as interações e os processos interpretativos dos participantes” (FIAD, 2015, p. 26).

Fiad afirma que, segundo Street (2003), os eventos de letramento permitem aos pesquisadores descrever situações específicas nas quais a escrita é intermediadora, mas a interpretação e os significados que os participantes atribuem a essas práticas de leitura e escrita não são considerados.

Assim, conforme Fiad, o conceito de “práticas de letramento” é proposto por Street (2003) para dar conta dos modos de pensar e dos sentidos que os participantes atribuem aos eventos de letramento: “As práticas de letramento são, pois, modos culturais de utilizar a escrita, envolvem o significado que é atribuído pelos participantes e pela instituição à atividade ou à tarefa de leitura e escrita em um contexto interacional específico” (FIAD, 2015, p. 27).

Street (2012) questiona a variedade de termos usados acerca do letramento. Dentre os termos por ele arrolados, como “[...] ‘eventos de letramento’, ‘atividades de letramento’, ‘padrões de letramento’, ‘estratégias de letramento’, ‘situações de letramento’” (STREET, 2012, p. 70), o autor pede atenção e cuidado para o uso do termo “práticas de letramento”. Segundo ele, esse cuidado poderia trazer avanços para a teoria e para a prática à medida que o termo fosse usado para a atividade de análise (e não apenas de descrição) de contextos sociais nos quais importam o que significam e quais os usos que se fazem dos letramentos.

Para Street (2012), a naturalização do termo “práticas de letramento” deve ser questionada, pois pressupõe um conhecimento tácito e compartilhado que pode gerar imprecisão quanto aos conceitos ligados a essa teoria. A respeito de tais conceitos, o pesquisador aponta diversos estudos que, segundo ele, trazem a tentativa de confrontar os termos “eventos de letramento” e “práticas de letramento”, dentre eles, os trabalhos de: Barton (1994a); Anderson, Teale e Estrada (1980); Heath (1982); Street (1984); Barton e Ivanic (1991); Baynham (1995); Prinsloo e Breier (1996) e Street (1995). A partir das ideias contidas nesses trabalhos, Street (2012) apresenta as suas próprias concepções sobre as relações entre “eventos de letramento” e “práticas de letramento” e o que elas implicam para os Estudos do Letramento.

A respeito dos “eventos de letramento”, Street (2012) pontua o seu caráter descritivo. Segundo ele, os eventos que envolvem letramentos podem ser observados e caracterizados, mas a distância a que se mantém o pesquisador ao adotar tal ponto de vista o priva de conhecer como os significados da leitura e/ou da escrita são construídos pelos participantes, dada a dificuldade de analisar uma situação social da qual se desconhecem as convenções a ela subjacentes.

Dessa forma, as “práticas de letramento” referem-se a uma ampliação em relação ao conceito de “eventos de letramento” (STREET, 2012). Essa ampliação considera os aspectos social e cultural presentes no processo de atribuir significados aos eventos de letramento. “Podemos fotografar eventos de letramento mas não podemos fotografar práticas de letramento” (STREET, 2012 p. 76).

Para Street (2012), trata-se de uma questão etnográfica e o autor afirma que é necessário conversar com as pessoas envolvidas para apreender a que outras experiências elas ligam as experiências de leitura e escrita. A partir do conhecimento dessa rede de experiências interligadas é que se distingue uma prática de letramento: “As práticas de letramento referem-se a essa concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e a escrita e de realizá-las em contextos culturais” (STREET, 2012, p. 77). Assim, questões como posição social e identidade, segundo o autor, podem ser determinantes para a construção de práticas sociais, em detrimento de habilidades técnicas e conhecimentos mensuráveis de letramento.

Nesta pesquisa, tornaram-se objetos de investigação as práticas de letramento que se referiram aos sentidos que os estudantes da licenciatura atribuíram aos usos da leitura e da escrita realizadas no ambiente acadêmico. Para considerar outras experiências que os alunos da graduação ligam às experiências de leitura e de escrita na universidade, o gênero diário de leituras, discutido em capítulo próprio, permitiu o registro dos diálogos que os alunos realizaram em torno dos textos lidos, em uma determinada disciplina.

A partir da visão do letramento como prática social intrínseca a contextos específicos e considerando que a escrita nesses contextos é permeada por questões políticas e ideológicas, alguns pesquisadores passaram a desenvolver estudos em ambientes acadêmicos. Segundo Fiad (2015), esses estudos, que se constituem em uma vertente dos Novos Estudos do Letramento, foram denominados de Letramentos Acadêmicos.

2.2 OS LETRAMENTOS ACADÊMICOS

Os estudos sobre os letramentos acadêmicos tiveram início no Reino Unido, segundo Fiad (2015). Dentre os diversos trabalhos realizados acerca desse tema, a autora destaca a importância do estudo realizado por Lea e Street (1998). De acordo com a autora, essa pesquisa teve grande repercussão na época de sua divulgação e até hoje possibilita questionamentos acerca das práticas e dos eventos de letramento tanto no contexto universitário quanto no contexto acadêmico visto de

forma mais abrangente, englobando, por exemplo, conferências, congressos e publicações de textos científicos.

Para Lea e Street (2014 [2006]), o termo “letramentos acadêmicos” foi, originalmente, cunhado para tratar do letramento na esfera do ensino superior, porém pode referir-se também aos estudos de letramento no ensino fundamental e médio da educação básica. A perspectiva do letramento acadêmico, segundo os autores, considera leitura e escrita como práticas sociais influenciadas pelo contexto, por aspectos culturais e pelo gênero.

Além desses, os discursos institucionais mais amplos, externos à sala de aula, e os gêneros que circulam no ambiente escolar também se relacionam ao letramento acadêmico. Para o aluno, segundo os pesquisadores, a característica marcante do letramento acadêmico é a exigência de mudança no estilo de escrever, conforme o contexto e o gênero a ser desenvolvido (LEA; STREET, 2014 [2006]).

Lea e Street (2014 [2006]) retomam a discussão sobre os seus estudos realizados anteriormente (1998, 1999), os quais, com base nos princípios dos Novos Estudos de Letramento, questionam a teoria dominante do déficit do discente e propõem novas abordagens para a produção escrita e a leitura de alunos em ambiente escolar. Os autores eximem-se dos discursos acerca de uma escrita boa ou ruim e conceituam epistemologicamente a escrita nos contextos acadêmicos. Dessa forma, chegam a três modelos de letramento que julgam recorrentes no ambiente escolar: o modelo de habilidades de estudo; o modelo de socialização acadêmica e o modelo de letramentos acadêmicos.

O modelo de habilidades de estudo “concebe a escrita e o letramento como habilidade individual e cognitiva [...] e pressupõe que estudantes podem transferir seu conhecimento de escrita e letramento de um contexto para outro [...]” (LEA; STREET, 2014 [2006], p. 01). Segundo Franco e Castanheira (2016), a escrita do estudante, neste modelo, é vista de maneira tecnicista e instrumental. Com o foco na gramática e na ortografia, o objetivo é identificar aquilo que o aluno “não sabe” e “corrigir”. A escrita é vista como um conjunto de habilidades que os alunos devem aprender e depois transferir para outros contextos, presumivelmente, sem dificuldades.

Fiad (2015), ao abordar o modelo de habilidades de estudo, tece sua crítica a ele e afirma:

Esse modelo desconsidera a trajetória anterior de letramento do aluno e, ao constatar o que o aluno não sabe em relação ao letramento esperado na academia, considera o aluno como deficitário, ou seja, o aluno é visto a partir daquilo que ele não sabe e precisa aprender (FIAD, 2015, p. 28).

O modelo de socialização acadêmica, por sua vez, “refere-se ao processo de aculturação de estudantes em discursos e gêneros baseados nos temas e nas disciplinas” (LEA; STREET, 2014 [2006], p. 01). Franco e Castanheira (2016) apontam que, neste modelo, o professor é o principal agente de introdução dos estudantes na cultura acadêmica, que se pressupõe nova para os alunos. Dessa forma, é o docente que apresenta e leva os alunos a assimilar as formas de falar, pensar e escrever os gêneros dos discursos acadêmicos.

E ainda, o modelo de socialização acadêmica está fundamentado na concepção da relativa estabilidade dos gêneros e na premissa de que, uma vez que o aluno domine as estruturas desses gêneros, ele estará apto a transportar esse domínio para outros contextos: “Nesse modelo, há uma preocupação em ensinar o que o aluno não sabe, com foco nas necessidades dos diferentes cursos” (FIAD, 2015, p. 28).

O terceiro modelo, de letramentos acadêmicos, “tem relação com produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento [...]” (LEA; STREET, 2014 [2006], p. 01). Os autores afirmam também que o modelo de letramentos acadêmicos possui muitas semelhanças com o modelo de socialização acadêmica, diferenciando-se deste por considerar os processos de aquisição dos usos do letramento como mais complexos e dinâmicos, o que envolve questões epistemológicas e também relações sociais e de poder existentes na esfera acadêmica.

Franco e Castanheira (2016), ao discutir o modelo de letramentos acadêmicos, pontuam que este modelo se opõe à orientação de cunho instrumental dos outros dois modelos anteriores porque diz respeito às concepções políticas e ideológicas envolvidas no processo de escrita. Dessa forma, este modelo questiona as relações unilaterais entre docentes e discentes.

Acerca do modelo de letramento acadêmico, Fiad (2015) ressalta que, para esse modelo, interessa compreender os significados que as leituras e as escritas têm para os sujeitos que estão no ambiente acadêmico. E que é ele, o modelo de letramentos acadêmicos, que reflete a visão defendida por Lea e Street (2014 [2006]), em seus estudos.

Apesar de defenderem a adoção do modelo de letramento acadêmico por parte de professores e pesquisadores, Lea e Street (2014 [2006]) afirmam que os três modelos não se excluem entre si, mas se sobrepõem. Os autores afirmam que os três modelos podem ser aplicados a qualquer situação acadêmica, por exemplo, na análise de práticas de escrita de estudantes de diferentes áreas e na análise de como esses estudantes compreendem e fazem uso de tais práticas em outros contextos.

Essa sobreposição de modelos, segundo os pesquisadores, ocorre também em nível teórico, pois os modelos de socialização e de letramentos têm foco nas práticas de escrita que acontecem por área e por tema. No entanto, o modelo de letramentos acadêmicos amplia essa questão por considerar também, na relação entre epistemologia e escrita, as exigências institucionais e as exigências dos docentes, por exemplo.

De acordo com o que defendem Lea e Street (2014 [2006]), os três modelos são úteis para os profissionais que pesquisam a escrita e outras práticas de letramento no contexto acadêmico, além de ser útil também para educadores como reflexão sobre a própria prática e como referencial teórico para o desenvolvimento de currículos e programas instrucionais.

Os pesquisadores afirmam que o conhecimento dos modelos pode imprimir uma visão mais ampla sobre os trabalhos realizados na esfera acadêmica. Essa visão poderia levar os profissionais da educação a lidar com as dificuldades dos alunos, não como déficits decorrentes de suas características individuais, mas como etapas pelas quais todos os alunos passam do ensino médio para o ensino superior (LEA; STREET, 2014 [2006]).

Nesta pesquisa, procuramos compreender a natureza dos letramentos presentes na formação inicial de professores, em especial dos letramentos

acadêmicos. Esta opção está ligada ao fato de que procuramos fazer uma análise dos textos produzidos pelos alunos, os diários de leitura, investigando aspectos referentes a questões sociais e culturais, que culminam na produção de sentidos da escrita para o estudante universitário. Ou seja, procuramos analisar experiências de letramento evidenciadas pelos discentes em seus textos.

No Brasil, de acordo com Fiad (2013), as pesquisas voltadas para a produção escrita de universitários ganharam destaque impulsionadas pelos estudos dos letramentos acadêmicos iniciados no exterior. Além disso, a autora afirma que a expansão do acesso ao ensino universitário também foi um dos fatores que colaborou para o desenvolvimento desses estudos no Brasil. As salas de aula das universidades brasileiras passaram a receber, segundo a pesquisadora, alunos de grupos sociais antes excluídos do ensino superior. Para a autora, essa heterogeneidade do corpo discente evidenciou o seu desempenho escrito e acarretou desafios para docentes e pesquisadores.

Sendo assim, Fiad (2013) defende que os estudos sobre a escrita dos estudantes universitários se fazem necessários pelo fato de os letramentos não ocorrerem de maneira definitiva no tempo escolar compreendido entre a infância e a adolescência. A partir da visão dos múltiplos letramentos, a autora afirma que existem práticas específicas ao ambiente acadêmico, que precisam ser consideradas:

A necessidade de estudos sobre os letramentos existentes nas esferas acadêmicas é resultante do fato de que não passamos por um processo singular de letramento situado nos espaços escolares entre a infância e a adolescência, e que nossas inserções no mundo da escrita ocorrem a partir de gêneros discursivos para os quais temos a necessidade de processos de ensino/aprendizagem mesmo depois de “letrados”. Essa noção de que estamos dispostos a letramentos ao longo de nossa vida e não apenas a um único letramento que ocorreria em fases escolares implica repensarmos nossa compreensão sobre questões de ensino/aprendizagem dos gêneros também na vida acadêmica (FIAD, 2013, p. 470).

Como se vê, segundo a perspectiva adotada por Fiad (2013), não é o ambiente escolar o único lugar onde um indivíduo ou uma comunidade pode tornar-se letrado. De acordo com a concepção de letramento como prática social, os usos da escrita e a relação do indivíduo ou da comunidade com esses usos serão intrínsecos aos

lugares e às situações diversificadas, de acordo com a esfera ou o grupo social onde venham a ocorrer: familiar, religioso, de trabalho etc.

Além disso, Fiad (2013) afirma que leituras e escritas de gêneros que circulam com mais frequência no nível superior (resumos, resenhas, artigos etc.) são solicitadas aos alunos e que a apreensão de gêneros se dá pelo processo de ensino e aprendizagem. Apesar disso, as instituições e muitos docentes adotam modelos de ensino que pressupõem um conhecimento tácito do aluno acerca desses gêneros, ou ainda, esperam que o aluno aprenda por meios próprios, sem que seja feito um trabalho específico para que esse aprendizado de fato ocorra.

Fiad (2013), portanto, desconstrói o “mito do aluno pronto” para o ensino superior e valoriza as experiências de letramentos prévios à academia e afirma:

O mito de que o aluno deve vir pronto para a universidade para ler e escrever deriva da visão de que letramento implicaria fundamentalmente o domínio de um conjunto de competências de leitura e escrita que os alunos têm de adquirir para depois transferi-las para outros contextos. Essa crença, no entanto, ofusca o fato de que os alunos universitários podem ter um bom domínio da língua, mas isso não os leva necessariamente a terem um bom domínio dos gêneros da esfera acadêmica, ou seja, como não existe uma fase de letramento ou um único letramento, são legítimas suas dificuldades para as práticas dos gêneros acadêmicos. Anteriormente ao ingresso acadêmico, esses sujeitos ocuparam espaços sociais e eventos de letramentos em que incidiam outras práticas sociais de leitura e escrita, isto é, outros gêneros (FIAD, 2013, p. 471).

Nesta pesquisa, analisamos o trabalho com o gênero diário de leitura e como ele pode dialogar com os gêneros que já circulam com frequência na academia, como artigos, resumos, resenhas etc. Acreditamos que um trabalho dessa natureza pode se configurar em uma proposta alternativa aos métodos tradicionais de ensino da leitura e da escrita no ambiente acadêmico, que privilegiam o modelo autônomo de letramento e o ensino e aprendizagem de gêneros formais.

Além disso, o gênero diário de leitura, dadas as suas peculiaridades estilísticas que serão discutidas a seguir, pode constituir-se também em uma alternativa à adoção privilegiada e massiva dos gêneros formais, portanto, impessoais, característicos do ambiente acadêmico, trabalho esse que pode provocar os discentes a exercitar e expressar o seu pensamento crítico acerca dos discursos que circulam na academia.

3 O DIÁRIO DE LEITURAS

Machado (2009) questiona a frequente discussão no Brasil acerca do ensino da leitura, discussão motivada, segundo a autora, principalmente pelos testes institucionalizados que alardeiam resultados negativos dos nossos alunos. Segundo a pesquisadora, muito se discute sobre os “problemas” do ensino da leitura, mas pouco se fala em alternativas para esse ensino e para o uso de atividades diferentes dos tradicionais questionários de interpretação de textos ou da escrita de resumos, dentre outras (MACHADO, 2009).

Sendo assim, Machado (2009) aponta o trabalho com o gênero diário de leituras como uma alternativa e uma sugestão de trabalho, afirmando que,

de fato, essa produção e sua posterior discussão na sala de aula configuram-se como *artefatos* disponibilizados pelo professor para seus alunos, *artefatos* esses que podem, quando apropriados pelo aluno, constituírem-se em verdadeiros *instrumentos* tanto para o desenvolvimento de suas capacidades de leitura quanto para a instauração de novos papéis para o professor e para os alunos nas aulas de leitura (MACHADO, 2009, p. 62, grifos da autora).

Algumas das razões para a pouca utilização do diário de leituras nas salas de aula são discutidas pela pesquisadora e mostram ligações com as concepções acerca dos diários em geral. A autora cita o fato de a seleção de conteúdos e materiais didáticos destinados às escolas estar sujeita às preferências teóricas dos responsáveis, convidados pelo governo, para realizarem tal tarefa, preferência essa direcionada aos gêneros públicos, de características formais e impessoais, em detrimento dos gêneros privados, caracterizados por uma escrita subjetiva e espontânea (MACHADO, 2009).

Segundo a pesquisadora, mesmo no ensino dos gêneros públicos, “não se tem dado a ênfase necessária às dimensões e escolhas pessoais, à ação do sujeito orientada a partir de si mesmo, à apropriação do gênero *por si e para si*” (MACHADO, 2009, p. 63), condição essencial para a proficiência na produção de gêneros.

Outro fator que pode implicar a pouca divulgação do gênero diário de leituras, segundo Machado (2009), é uma percepção equivocada que não considera o

caráter dialógico que permeia o seu processo de produção. De fato, ainda que, inicialmente, a produção do diário de leituras possa parecer enfatizar aspectos particulares do seu escritor, uma leitura mais atenta demonstrará os diálogos que são tramados na feitura desse texto: diálogos que recuperam experiências com outros textos verbais ou não verbais e com outras linguagens artísticas; diálogos construídos entre o diarista, o autor do texto lido, outros autores e outros textos; diálogos que se constituem em referência ao entrelaçamento do texto e das experiências vividas pelo diarista, dentre outros possíveis.

Finalmente, uma outra possível explicação para a não inserção do gênero diário de leitura no ambiente acadêmico, conforme Machado (2009), é o que mais chama a nossa atenção: o fato de o diário de leitura configurar-se como um espaço que privilegia a voz do aluno. Ao permitir que o aluno dialogue com o texto lido, registrando por escrito as experiências geradas com a sua leitura e a partir dela, ora discordando, ora reafirmando, ora transcendendo as ideias do autor e do professor, registram-se relatos e experiências discentes que normalmente se esvaem quando realizados em discussões orais na sala de aula.

Historicamente, Machado (1998) afirma que a prática da escrita de diários surgiu no século XIX, motivada pela contradição social entre os discursos que pregavam ideais de liberdade e igualdade e as reais condições da vida cotidiana dos indivíduos, que buscariam resolver os conflitos de identidade decorrentes dessa contradição na escrita de diários. Ou seja, era na escrita “para si” e “sobre si mesmo” que os indivíduos registrariam as suas verdadeiras histórias.

Na atualidade, Machado (1998) destaca a profusão da exposição do intimismo em diversas linguagens e em diversos meios de comunicação, o que pode ser facilmente constatável se apenas observarmos os títulos de programas de televisão, peças teatrais, canais de vídeos da internet, *blogs* etc.

Concomitantemente ao aumento da produção de diários, Machado (1998) aponta o fato de esse gênero passar a constituir-se em objeto de pesquisa sob pontos de vista diversos, como o científico, o literário e o educacional. Liberali (1999) serve de exemplo para essa afirmação ao elencar diversas formas de produção dos diários realizadas atualmente:

- nas ciências sociais, para elucidar as relações entre cientistas e instituições ligadas às pesquisas, para inferir estruturas gerais através de descrições de espaços pessoais;
- nas pesquisas etnográficas, sob a forma de questionamento da própria metodologia de pesquisa;
- em história, em reconstruções de biografias e épocas;
- na psicologia clínica, como espaço individual de cada sujeito que se converte em objeto de estudo;
- nas pesquisas educacionais, não só como um instrumento de pesquisa, mas também como um instrumento de ensino e aprendizagem, para explorar a dinâmica de situações concretas, através de relatos de protagonistas (LIBERALI, 1999, p. 22).

Machado (1998) admite que, a despeito do fato de que as várias formas de utilização dos diários possam ensejar a hipótese de uma classificação de subtipos de diários, todos eles possuem características comuns e podem receber a denominação geral de “diário”. Conforme a autora, essas características podem ser assim descritas:

- Liberdade para que o escritor do diário assuma diferentes papéis e crie diferentes representações sobre possíveis leitores do seu texto;
- Presença constante de marcas temporais e de referências ao espaço e também ao próprio escritor. Frequente ocorrência também do uso da terceira pessoa;
- Aspecto de texto inacabado do ponto de vista gramatical, sintático e semântico, pois o escritor do diário não assume a responsabilidade de produzir um texto que irá a público;
- Heterogeneidade e descontinuidade em relação aos assuntos tratados no diário;
- Inexistência de modelos fixos.

Quanto à função, a produção escrita de diários, segundo Machado (1998), em geral aparece ligada a funções, como: julgamento de si mesmo e das próprias ações; satisfação de uma necessidade pessoal de escrever; registro de memórias dirigido às futuras gerações e manutenção de um reservatório de textos para serem utilizados posteriormente.

O diário ainda surge, conforme Machado (1998), com a função de compilar leituras realizadas pelos seus escritores e suas reflexões acerca dessas leituras. Com essa função, os diários, de acordo com a autora, também podem ser realizados de formas diferentes: podem conter apenas notas acerca do texto lido; podem

registrar as reações afetivas que tiveram os leitores diante do texto e podem compreender julgamentos sobre aquilo que foi lido. Machado (1998) chama a atenção também para o fato de que os diários de leitura podem repercutir uns nos outros e exemplifica que, com frequência, nos diários dos escritores, são encontradas referências a diários de outros escritores.

Dessa forma, o diário de leitura, que traz peculiaridades intrínsecas à função a que se reserva, foi definido por Machado (2009) como um gênero dialógico, ao afirmar:

Podemos dizer, em um primeiro momento, que o diário de leituras é um texto produzido por um leitor, à medida em que lê, com o objetivo maior de dialogar, de 'conversar' com o autor do texto, de forma reflexiva. Para produzi-lo, o leitor deve se colocar no papel de quem está em uma conversa real com o autor, realizando operações e atos de linguagem que habitualmente realizamos quando nos encontramos nessa situação de interação (MACHADO, 2009, p. 64).

Para a autora, o caráter dialógico intrínseco ao diário de leitura está presente não apenas na "conversa" necessária entre o escritor do diário e o autor do texto por ele lido, mas também nos diferentes diálogos estabelecidos durante o processo de leitura constituídos pelas atividades de recuperação de experiências que o leitor realiza durante o ato de ler, experiências tais que podem estar presentes na vida particular desse leitor, como também em outros textos, em livros, filmes ou músicas que se relacionem ao que ele lê e que, à medida que a leitura evolui, são por ele recuperados.

Além disso, outras vozes presentes no diário de leitura podem se manifestar explicitamente ou de maneira muito sutil, por exemplo, quando o leitor utiliza em seu discurso frases e conceitos de autores conhecidos coletivamente ou por uma área de conhecimento específico, relacionando-os à temática do texto lido, como um discurso apreendido: "Em síntese, ele [o diário de leituras] leva os alunos a desenvolverem, por meio da escrita, diferentes operações de linguagem que leitores maduros naturalmente realizam, quando se encontram em situação de leitura" (MACHADO, 2009, p. 65).

3.1 O CARÁTER DIALÓGICO DO GÊNERO DIÁRIO DE LEITURAS

Machado (1998) fundamenta no dialogismo bakhtiniano o caráter dialógico que atribui aos diários de leitura, especificamente em relação à teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin/Voloshinov (1986 [1929]) e Bakhtin (2003 [1952-1953/1979]). Ao tratar da definição de gêneros do discurso, Bakhtin (1953) afirma que as esferas da atividade humana são bastante variadas e todas estão relacionadas ao uso da língua. Dessa forma, o uso da língua, segundo o autor, também se apresenta de maneira tão diversificada quanto são essas esferas de interação.

Dentro das esferas da atividade humana, a língua é utilizada na forma de enunciados “(orais e escritos), concretos e únicos”, pelos seus integrantes, conforme Bakhtin (1953). O enunciado retrata as peculiaridades de cada uma dessas esferas de interação e, segundo o autor, são três os elementos que o compõem: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Cada um desses elementos apresenta as particularidades de uma determinada esfera da comunicação ao mesmo tempo em que se fundem para formar o todo do enunciado. Segundo Bakhtin (1953), o enunciado considerado de maneira isolada, será individual, mas cada esfera da interação humana organiza seus “tipos relativamente estáveis” de enunciados aos quais o autor denomina “gêneros do discurso”.

Bakhtin (1953) afirma que a heterogeneidade dos gêneros do discurso é infinita, pois eles se organizam a partir de esferas da comunicação humana, que são virtualmente inesgotáveis. Assim, dentro dessas esferas de interação, os gêneros se ampliam e se diferenciam à medida que as próprias esferas se tornam mais complexas.

No entanto, diante dessa extrema heterogeneidade, Bakhtin (1953) considera a diferenciação dos gêneros do discurso em dois grupos: os gêneros primários e os gêneros secundários. Os gêneros secundários são, por exemplo, o romance e o discurso científico, e ocorrem em situações de comunicação mais complexas e predominantemente de forma escrita. De acordo com o autor, em sua composição, os gêneros secundários absorvem os gêneros primários, como a carta e a réplica do

diálogo cotidiano, por exemplo, que ocorrem em situações de comunicação verbal mais simples e espontâneas.

Ambos os grupos de gêneros, primários e secundários, estão inseridos em situações de comunicação e interação e, por isso, possuem caráter sócio-histórico, além de características específicas da esfera da linguagem à qual se relacionam. Assim, os gêneros do discurso realizados numa determinada esfera da comunicação humana possuem características temáticas, composicionais e estilísticas próprias.

No entanto, o estilo do gênero pode se modificar de acordo com o estilo individual do enunciador. Assim, “o enunciado - oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal - é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala” (BAKHTIN, 1953, p. 283).

Bakhtin (1953) afirma, porém, que nem todos os gêneros do discurso estão aptos a se modificar de acordo com as marcas de estilo individual. Gêneros que possuem formas mais padronizadas, como documentos oficiais, são exemplos desses gêneros menos maleáveis ao estilo individual. Em contrapartida, o autor cita os gêneros literários e os gêneros verbais orais como mais propícios a refletir a expressão da individualidade.

Machado (1998), ao discutir sobre as características do gênero diário de leitura, a partir do gênero diário em geral, enquadra o diário no grupo dos gêneros primários: “Não nos resta dúvida de que o gênero *diário* encontra-se mais próximo dos primeiros, uma vez que nele o estilo individual frequentemente se coloca como empreendimento enunciativo” (MACHADO, 1998, p. 9, grifos da autora).

Fischer (2007), ao discutir a questão dos gêneros do discurso aplicados a um trabalho com a linguagem em sala de aula, ressalta que “os enunciados já nascem como resposta a outros enunciados e se dirigem a outros pré-figurados. Essa dinâmica aponta o enunciado como pleno de **tonalidades dialógicas**, sendo estas, ecos da alternância dos sujeitos do discurso” (FISCHER, 2007, p. 65, grifos da autora).

O diário de leitura, então, constitui-se em um gênero mais apto a revelar o estilo individual do seu produtor, além do juízo de valor que ele faz em relação ao

tema e aos seus possíveis interlocutores. Ademais, também se insere em uma cadeia dialógica, na qual reverberam os discursos presentes no texto lido, nos discursos recuperados pelo locutor no momento da produção do seu diário e nas respostas que ele aguarda de seus possíveis interlocutores, entre os quais ele próprio se inclui.

Isso demonstra que o uso do gênero diário de leitura em sala de aula pode ampliar o espaço dado para que o aluno demonstre suas ideias acerca do que se propõe tanto na sala de aula, nas diversas disciplinas, quanto na instituição de ensino, em todas as suas ramificações, conforme aponta Machado (2009):

Assim, caracterizada a produção do diário de leituras como uma 'conversa' com o autor do texto, ele se constitui como um texto de características dialógicas acentuadas, uma vez que não só institui um diálogo entre leitor e autor, mas também favorece o despertar do aluno para o dialogismo existente entre diferentes discursos verbais e não verbais que nos constituem, rompendo barreiras estanques entre diferentes domínios de conhecimento (MACHADO, 2009, p. 65).

Além de refletir acerca do caráter dialógico do diário de leitura com base na teoria bakhtiniana do gênero do discurso, cumpre ainda considerar as particularidades do uso desse gênero em sala de aula, visto que foi num ambiente acadêmico que esta pesquisa se realizou.

3.2 O DIÁRIO DE LEITURAS NA SALA DE AULA

Comparando os diários de leitura com os tradicionais exercícios de interpretação de textos e com a escrita de resumos, frequentemente utilizados em situação escolar, Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) defendem que o uso dos diários de leitura em sala de aula tem demonstrado vantagens. A primeira delas é o incentivo à postura reflexiva do aluno diante do texto.

Segundo as autoras, os exercícios de interpretação de texto, do modo como usualmente são aplicados, acabam criando uma visão para o estudante de que existem compreensões "corretas" ou "únicas" dos textos, que são aquelas preconizadas pelos livros e aquelas sugeridas pelos professores. Caberia a ele apenas o papel de responder da forma como o livro e/ou o professor prescrevem. Diferentemente disso, numa situação de produção de diário de leitura, o aprendiz

lança seus próprios questionamentos ao texto e também busca e constrói as possíveis respostas a partir de outras experiências que associa ao que lê, perfazendo um processo dialógico, crítico e reflexivo.

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) afirmam ainda que um trabalho em sala de aula que proponha aos alunos não somente a escrita, mas também atividades de discussão oral sobre os diários produzidos, pode incentivar a participação dos alunos durante essas atividades. Segundo observado pelas autoras, a escrita do diário, que se constitui em uma reflexão acerca do texto, mune os estudantes de argumentos e experiências com e sobre o texto, que ampliam as possibilidades de enriquecer os debates, desde que, nesses eventos, os alunos possam expressar, com franqueza, suas dúvidas, suas avaliações e suas diferentes interpretações e vivências acerca do que leram.

As nossas observações na prática de ensino e aprendizagem na sala de aula corroboram as observações realizadas pelas pesquisadoras. Em nossa experiência como docente, temos promovido trabalhos com textos dos mais variados gêneros em sala de aula e percebemos o quanto atividades de escrita reflexiva e dialógica, realizadas pelos discentes a partir dos textos propostos, constituem-se em estratégia fundamental para que a experiência de leitura do texto passe a ser para o aluno uma experiência significativa e não apenas uma tarefa a ser executada para a aula.

Ao escrever reflexivamente sobre o que leu, o aluno tem a oportunidade de relacionar com o texto proposto os seus conhecimentos particulares, aqueles com os quais tem contato no seu ambiente escolar atual, bem como com aqueles que traz dos ambientes escolares por onde passou. Percebemos também que, soma-se a isso, o fato de que a atividade escrita leva a maior parte dos alunos a ter um cuidado maior com o registro e, por isso, a refletir mais profundamente sobre o texto lido.

Além disso, percebemos também em nossa prática que a socialização com a turma, dessas escritas dialógicas e reflexivas produzidas, leva a outras reflexões e/ou ao conhecimento de experiências diferentes relatadas pelos colegas, o que amplia as discussões realizadas oralmente.

Machado (2007), ao discorrer acerca da utilização do diário de leitura em sala de aula, faz considerações sobre a transposição da escrita espontânea do diário

íntimo para a escrita orientada por um professor. A autora assinala o contexto da sala de aula e o objetivo de ensinar-aprender um gênero em foco como fatores que acarretarão em modificações na produção do diário de leitura, já que este terá o seu objetivo específico original alterado.

Dessa forma, Machado (2007) defende que a primeira versão dos diários de leitura não seja objeto de avaliação por parte do professor e que seja facultada ao aluno a permissão para que o professor leia na íntegra tudo o que ele escreveu. A ideia defendida pela autora é a de que a espontaneidade na escrita do diário não se perca em função da preocupação com a avaliação e que a atribuição de notas e conceitos seja feita, caso necessário, em uma versão posterior do texto, na qual o aluno poderá omitir ou reescrever trechos que julgar necessários. Atrelada a essa ideia da não avaliação da primeira versão do diário do aluno, a autora aponta para a importância de que sejam realizadas com a turma discussões sobre os diários produzidos, tendo como mediador o professor.

Concordamos com a pesquisadora no que tange à importância de que os diários de leitura escritos por discentes de quaisquer etapas de ensino sejam postos em discussão em sala de aula. Pensamos que essa discussão deve ser a mais espontânea possível e que os alunos tenham liberdade para falar ou não e para compartilhar registros dos seus diários com os colegas.

No entanto, em relação à avaliação desses textos escritos, algumas considerações podem ser feitas. A primeira delas recai justamente na transposição do gênero diário (pessoal) para a sala de aula, caracterizando-se em diário de leituras. Podemos argumentar que o fato de o diário de leituras constituir-se em um gênero utilizado em sala de aula para o ensino-aprendizagem configura uma possibilidade para que esse gênero se converta também em instrumento de avaliação.

O que é o diário de leituras se não um texto produzido pelo aluno no qual os diálogos em torno dessa produção são registrados? É justamente a variedade dessas informações, tais como: dúvidas, surpresas e descobertas ocorridas na leitura do texto, relatos de conhecimentos prévios acerca do tema abordado, concordâncias com e discordâncias das ideias expostas etc., encontradas no

registro desses diálogos com os textos, que podem apoiar o professor regente no trabalho de avaliação.

Situando a questão da avaliação dos diários de leitura com notas e/ou conceitos no ambiente acadêmico de nível superior, Karlo-Gomes (2018) corrobora nossos argumentos ao apresentar o diário de leituras como uma “alternativa inovadora” de instrumento de avaliação no contexto universitário:

Por se tratar de um gênero textual de cunho reflexivo, ele possibilita estabelecer pontes entre os conhecimentos na interação com as disciplinas, na ativação dos conhecimentos prévios, no diálogo com os problemas emergentes do cotidiano, no confronto entre teoria e prática, tudo na interface entre a memória do leitor e as novas abordagens e conceitos do texto lido (KARLO-GOMES, 2018, p. 44).

No entanto, mais do que propor que os instrumentos de avaliação no contexto acadêmico sejam repensados, o autor enfatiza a necessidade de que a avaliação no ensino superior seja repensada. Ao propor o diário de leituras como instrumento avaliativo, Karlo-Gomes (2018) afirma:

Para utilizar esse gênero enquanto instrumento de avaliação, é **preciso** também (re)pensar a avaliação como atividade processual e contínua. Não se trata apenas de aferir os diários de leitura com o propósito único de pontuar um conceito. Serão frutíferos os ganhos para estudante e professor se os diários fizerem parte de sua prática contínua. Professor e estudantes se auto avaliam no intuito de buscar novas alternativas, metodologias e fontes de conhecimentos (KARLO-GOMES, 2018, p. 44-45, grifos do autor).

Karlo-Gomes (2018) também discute as contribuições do diário de leituras no ensino superior para atividades de debates em sala de aula e para o letramento acadêmico e busca sensibilizar outros docentes para a utilização do diário de leituras de maneira didática nos variados cursos e componentes curriculares que compõem a academia. Nosso foco foram as contribuições do diário de leituras para a formação inicial docente. Dessa forma, passamos, a seguir, a discutir aspectos referentes a esse contexto.

4 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Abordaremos alguns aspectos históricos e teóricos cujos estudos se referem à formação docente, com a finalidade de embasar a discussão proposta nesta pesquisa sobre o trabalho com o gênero diário de leituras na formação inicial de professores.

Hengemuhle (2014) faz um apanhado histórico de referenciais teóricos, com o intuito de ressignificar a realidade e os desafios dos professores na atualidade e, assim, indicar caminhos que possibilitem a qualificação de práticas pedagógicas que satisfaçam às necessidades e aos desejos do homem na pós-modernidade. O autor aponta o desejo humano como propulsor do avanço da ciência, uma vez que

desse desejo emerge a necessidade de busca, a qual incita o desenvolvimento do espírito de pesquisa. Nesta sucessão de indagações e respostas, cada etapa de conhecimento é base para a construção de novos conhecimentos, num processo jamais concluído (HENGEMUHLE, 2014, p. 25).

Ao abordar os modelos da ciência desde a Antiguidade até nossos dias, Hengemuhle (2014) contrapõe o paradigma tradicional da ciência ao pensamento científico da pós-modernidade. A respeito do paradigma tradicional da ciência, o autor afirma que esse se baseia nos princípios da simplicidade, da estabilidade e da objetividade.

Isso quer dizer que, com base no princípio da simplicidade, a ciência tradicional simplifica o universo, separando a realidade do sujeito e do meio natural e social em que se encontra. Disso decorre a busca de relações causais lineares, numa atitude reducionista que leva à compartimentação do saber. Segundo Hengemuhle (2014), de acordo com o pressuposto da estabilidade, a ciência passa a ter como metodologia a experimentação idealizada e artificial, quantitativa e matemática, que exclui o contexto, a cultura e a história dos sujeitos e dos fenômenos. E, por fim, a objetividade leva o cientista a buscar uma suposta neutralidade, ao observar e descrever de maneira quantitativa e objetiva a realidade.

De acordo com o Hengemuhle (2014), as ciências físicas foram as que mais se aproximaram do paradigma tradicional científico, ao passo que, para as ciências

humanas, foi difícil enquadrar nos critérios da simplicidade, da estabilidade e da objetividade os conteúdos antropológicos e as relações sociais do ser humano. Por isso, outras formas de explicar a realidade humana e social foram exploradas pela ciência.

Assim, segundo Hengemuhle (2014), chegou-se ao pensamento científico da pós-modernidade, que trouxe transformações nunca antes vistas:

Aqui nos damos conta de que a realidade não é linear, simplista e objetiva; que não é possível fazer a separação entre homem e natureza, entre as ciências humanas e sociais; que não é possível compreender as coisas de forma fragmentada. Quando aceitamos esse novo paradigma, entramos no campo da complexidade e da subjetividade (HENGEMUHLE, 2014, p. 30).

Assim, Hengemuhle (2014) entende que a pós-modernidade trouxe “a ideia do tudo sistêmico”, segundo a qual a realidade é vista como um sistema complexo e dialético, e não mais como composta de partes fragmentadas e justapostas. O autor entende que essa concepção acarreta mudanças substanciais tanto nos modelos de compreensão da vida como nos modelos de educação: “Os conteúdos aprendidos não podem mais ser vistos como estanques, fragmentados e sem história. Pelo contrário, se surgiram e aqui estão é porque têm uma razão de ser” (HENGEMUHLE, 2014, p. 31).

É ainda sob essa concepção científica, segundo Hengemuhle (2014), que surge a preocupação de conhecer como o ser humano aprende. E as evidências vão apontar que o sujeito se motiva quando nele é provocado o desejo de busca e quando essa busca tem sentido para ele. Nesse paradigma, muda também a função do investigador. Se antes ele observava os fenômenos colocando-se em posição externa a eles, agora o investigador se integra ao ambiente investigado. Assim também se modificam as práticas pedagógicas: professores e alunos iluminam-se de conteúdos teóricos historicamente produzidos e passam a ter condições de compreender os fenômenos da atualidade: “A compreensão não é mais fragmentada; é sistêmica, dialética. É subjetiva e complexa. [...] Esse é um rico referencial também para a educação” (HENGEMUHLE, 2014, p. 36).

Dessa forma, sob o paradigma da pós-modernidade, o ser humano passa a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem. Hengemuhle (2014) afirma que os

professores nunca devem se esquecer de que é para as pessoas que as aulas são elaboradas. E essa afirmação suscita a necessidade de que se discuta a complexidade desse ser para que se elucide aquilo que o autor chama de “uma das grandes problemáticas da educação”, que é a compreensão dos desejos da pessoa, sujeito da educação. Nas palavras de Hengemuhle (2014):

Como pessoas, trazemos em nosso mundo subjetivo a nossa história cultural, pessoal, social e transcendental, a partir da qual constituímos nossa individualidade. Para a educação, atender o desenvolvimento dessas potencialidades e dimensões humanas é grande desafio. Em sistema educacional organizado em grupos de 30, 40 ou mais alunos por turma/sala, respeitar as individualidades e possibilitar a cada pessoa situações motivadoras de aprendizagem é tarefa extremamente difícil. [...] No entanto, o que parece consenso nas teorias da educação na atualidade é que, sem a provocação do desejo, o que incide no respeito, também, da individualidade, o processo de ensino e aprendizagem torna-se ineficaz (HENGEMUHLE, 2014, p. 44).

Nesse ponto, trazendo a discussão para o trabalho com diários de leitura na formação inicial de professores, percebemos que os argumentos de Hengemuhle (2014) corroboram nossa pesquisa. Ao adotar a teoria dos letramentos e dos Novos Estudos do Letramento, que valorizam os conhecimentos anteriores dos alunos, e ao aliar a essas teorias um trabalho com um gênero marcado pela liberdade que tem o seu produtor para imprimir nele o seu estilo, trazemos a nossa pesquisa como uma proposta de trabalho que busca promover o respeito à individualidade do aluno e que se mostra congruente com a perspectiva pós-moderna de pesquisa em formação de professores: “Educar respeitando a natureza humana significa desenvolver metodologias e estabelecer relações com os alunos que contemplem essa natureza” (HENGEMUHLE, 2014, p. 51).

Situando a discussão no âmbito da Linguística Aplicada contemporânea, Miller (2013) discute tendências nacionais e internacionais na pesquisa em formação de professores. A autora justifica a pesquisa na área de formação de professores realizada à luz da Linguística Aplicada (LA) com base em quatro razões: a primeira é que a LA promove um entendimento mais profundo sobre as práticas de formação de professores, tanto inicial quanto continuada, o que resulta no fortalecimento acadêmico para essas práticas. A segunda contribuição manifesta-se no campo metodológico, com o desenvolvimento de inovações alinhadas com a pesquisa qualitativa e interpretativista. A terceira contribuição é de ordem política, já que a

pesquisa de formação de professores em LA tem elevado o *status* institucional de formadores de professores. E a quarta contribuição, bastante significativa, segundo a autora, engloba os vários agentes envolvidos nos processos de formação de professores e diz respeito a temas, como transformação social, ética e identidade desses agentes. Sendo assim:

Em sintonia com a crescente preocupação com a transformação social na educação e com a urgência de encontrar novas formas de produzir conhecimento, busca-se no século XXI, formar um professor crítico-reflexivo e ético, bem como investigar sua formação. O formador se insere na pesquisa, buscando atuar e entender sua própria postura crítica, reflexiva e ética. Tornam-se vitais questões como o cuidado, o respeito, a inclusão, a responsabilidade e a metarreflexão constante sobre as experiências de formação inicial e continuada (MILLER, 2013, p. 103).

Miller (2013) faz um retrospecto das tendências identificadas na pesquisa em formação de professores sob a concepção da LA e pontua que, nas suas abordagens tradicionais, a LA surgiu tendo como foco a pesquisa sobre o ensino de línguas estrangeiras. Caracterizam esse estágio da pesquisa em LA a busca pelo melhor e mais eficiente método de ensino para os professores de línguas estrangeiras em sala de aula.

Reconhecendo que essas investigações estavam em concordância com o momento histórico da LA, no qual ela se comprometia com a resolução de problemas de ordem prática, Miller (2013) aponta alguns resquícios dessa visão que ainda hoje persiste em pessoas e em instituições que, no século XXI, ainda procuram o “melhor método” para o ensino de línguas e para a formação docente. Apesar disso, a autora afirma que observa o que chama de “afastamento progressivo do paradigma da racionalidade técnica” nos contextos acadêmicos contemporâneos. (MILLER, 2013. p. 105)

Reportando-se às décadas de 60 e 70, Miller (2013) afirma que a pesquisa em LA se voltou para o papel do professor, com descrições dos trabalhos desenvolvidos em sala para os professores que desejassem mudar as suas práticas. No entanto, no final da década de 80 e início da década de 90, a inovação foi a implementação da pesquisa em sala de aula, que desenvolveu estudos com certo cunho etnográfico, com geração de muitos dados discursivos, próprios para análises qualitativas e

interpretativistas. Ainda assim, segundo a autora, percebe-se a preocupação em “melhorar a prática profissional dos professores” (MILLER, 2013, p. 106).

Do início da década de 90 em diante, para Miller (2013), houve o fortalecimento da pesquisa em sala de aula, com incentivo para o seu desenvolvimento em programas de pós-graduação, nos departamentos de Linguística Aplicada, no exterior e no Brasil. Embora reconheça a contribuição dessa tendência de pesquisa em LA, a autora lança um olhar crítico sobre ela, na medida em que se trata de pesquisa realizada com pouco envolvimento e pouca participação ativa dos professores e alunos observados.

Em muitos casos, segundo Miller (2013), esses alunos foram considerados fontes de “dados” para serem “analisados” e “interpretados”. No entanto, a partir de meados da década de 80 e mais acentuadamente na década de 90, essa conduta passou a ser questionada e a racionalidade técnica e a visão da educação como transmissão de conhecimento foram, pouco a pouco, sendo substituídas pela compreensão de ensino e aprendizagem sob as perspectivas sociocultural e crítico-reflexiva. Para Miller:

A pesquisa em formação de professores passa, então, a identificar como fulcral a necessidade de envolver, primeiramente, o professor participante e, gradativamente, o professor formador. Ambos são considerados indivíduos reflexivos capazes de construir conhecimento através de processos interpretativos e reflexivos sobre suas próprias experiências docentes (MILLER, 2013, p. 108).

Segundo a autora, nesse momento, a formação do professor caracteriza-se por aquilo que alguns teóricos chamam de prática reflexiva, que consiste no envolvimento do professor pesquisador na pesquisa sobre a docência. O desafio para a prática reflexiva, no entanto, é superar a sua institucionalização como caminho para a busca da melhoria do trabalho docente, da implantação de inovações nesse trabalho ou como meio de conceder promoções. Assim, o foco em atingir a competência e a eficiência docentes podem transformar a reflexão proposta em uma reflexividade técnica, em uma reflexão profissional a serviço da produtividade (MILLER, 2013).

Para promover um envolvimento autônomo e autêntico dos indivíduos nos processos da pesquisa reflexiva e inclusiva, novos paradigmas de pesquisa qualitativa surgiram sob a denominação de pesquisa participativa. Nesta espécie de pesquisa, investigam-se maneiras de trabalhar em grupos formados por pessoas que desempenhem atividades as mais diversas, que reflitam sobre as questões da sua área de atuação, que busquem a compreensão do cotidiano, que não percam as dimensões do respeito e da inclusão aos indivíduos envolvidos e, além disso, que busquem equilibrar as desigualdades de poder para aqueles que foram anteriormente marginalizados. Sobre isso, Miller (2013) aponta que

Esses novos caminhos paradigmáticos, com características explicitamente participativas e inclusivas, podem ser mais bem percorridos por aqueles para quem os resultados de pesquisas em formação de professores inseridos na área de LA deixaram de ser entendidos como “resolução” de problemas identificados em práticas sociais (não somente profissionais) e estão sendo ressignificados como “entendimentos” emergentes em vivências do dia a dia integradas a processos de reflexão investigativa (MILLER, 2013, p. 111, grifos da autora).

Para a autora, a pesquisa qualitativa desenvolvida por meio de narrativas, entrevistas, diários etc. abandona a noção de resultado como produto, para aderir à visão de resultado como processo. Além disso, destaca que uma das maiores colaborações desse tipo de pesquisa pode ser o foco na condição de agentes que passam a ter os participantes e na reflexão individual vivenciada pelos membros dos grupos de investigação.

Nesse ponto, encontramos respaldo para as discussões tratadas nesta pesquisa, pois procuramos mostrar caminhos para um trabalho reflexivo em sala de aula de formação inicial de professores. Para além do trabalho com os conteúdos preconizados e necessários para a formação docente, acreditamos que a reflexão acerca não somente desses conteúdos, mas da maneira como eles são tratados em sala de aula pelos discentes e pelos docentes, pode colaborar para o processo de ensino e aprendizagem e para o processo de formação inicial de professores. O ponto-chave para isso, acreditamos, está em incluir nesse processo o aluno como agente dessas práticas reflexivas, considerando o que ele pensa tanto acerca do conteúdo estudado, quanto da proposta de estudo.

Na contemporaneidade, Moita Lopes (2006) afirma que a busca de muitos pesquisadores que atuam nas ciências sociais parece estar ligada a como reinventar a vida social, o que aponta para a necessidade de reinventar também as formas de produzir conhecimento, pois “a pesquisa é um modo de construir a vida social ao tentar entendê-la” (MOITA LOPES, 2006, p. 85).

Assim, o autor defende que se enfatize a relevância social da pesquisa em Linguística Aplicada e que essa pesquisa possa, além de produzir conhecimento, colaborar com a promoção de alternativas sociais “com base nas e com as vozes dos que estão à margem” (MOITA LOPES, 2006, p. 86). Para o autor, os sujeitos postos “à margem” pelo chamado conhecimento científico tradicional, reivindicam espaços para manifestar as suas vozes e as fazerem valer como formas de construir conhecimento e de organizar a vida social (MOITA LOPES, 2006).

Miller (2013), ao situar essa discussão no âmbito da formação docente, faz um importante apontamento ao responder à seguinte indagação:

Mas, quais seriam as vozes dos que estão à margem na área de formação de professores? À semelhança do que percebo na maioria das pesquisas sobre ensino-aprendizagem, nas quais considero que alunos são pouco ouvidos, acredito que as vozes dos licenciandos ou dos professores em formação continuada estavam silenciadas antes de começarmos a pesquisar os processos de formação dentre da perspectiva da LA. Os próprios formadores de professores entraram na pesquisa tardiamente (MILLER, 2013, p. 113).

Alinhados às ideias de Moita Lopes (2006) e à reflexão de Miller (2013), percebemos o diário de leituras como um gênero que possibilita captar, registrar e revelar as vozes, tantas vezes silenciadas, dos estudantes em formação inicial docente. Importa-nos, ao analisar o diário de leituras neste trabalho, o caráter que tem o texto dele resultante: um texto reflexivo, autoral, e que proporciona registros de diálogos entre os alunos e os textos, carregados da espontaneidade necessária para que se suponham, na maioria das vezes, autênticos, e não apenas configurem a “resposta esperada pelo professor” ou ainda “a resposta para atingir a nota”.

Além disso, ao promover um trabalho no qual o aluno passa a refletir não apenas sobre os conteúdos estudados, mas também sobre a maneira como ele os

está estudando, o diário de leituras se configura em um gênero bastante favorável para a definição de estratégias docentes traçadas pelo futuro professor.

Marinho (2010) corrobora nossos argumentos ao defender a importância do desenvolvimento de trabalhos sobre a escrita acadêmica no Brasil e chama a atenção especialmente para que se ampliem os trabalhos que investigam o ensino-aprendizagem da escrita na formação de professores. A autora questiona a adoção de práticas de escrita na universidade, que possam funcionar como estratégias de formação inicial desse estudante da graduação, ao mesmo tempo em que funcionem também como estratégias de capacitação e de mediação do aluno nos processos de inserção dessas práticas. Para Marinho:

Se muitos trabalhos já se interrogaram sobre as estratégias e disposições leitoras do professor, parece razoável que nos interessemos também por uma outra interface da relação com a escrita, o lugar de autoria na interação com textos escritos: o que, para que e como se escreve nos cursos de formação? Quais são as disposições dos professores formadores e dos alunos-professores nas relações mediadas pela escrita nesses contextos? Como instituir gêneros e estratégias que possibilitem constituir lugares de autoria para os alunos (futuros professores)? O que podem nos revelar os textos produzidos nessas circunstâncias de enunciação? (MARINHO, 2010, p. 364).

A importância de que os trabalhos com a escrita acadêmica sejam redesenhados à luz das teorias dos estudos de letramento é também tema abordado por Kleiman (2006). A autora ressalta o gradativo abandono, em pesquisas realizadas na Europa e na América Latina, dos modelos autônomos de letramento para dar lugar a pesquisas de base etnográfica, que consideram a escrita e seus usos em situações reais. E aponta que essa tendência se estende da transformação das estratégias de ensino da escrita para grupos populares até as estratégias de inserção de práticas de escrita nos cursos universitários para formação de professores.

Casotti (2017), ao analisar a concepção de professores em formação inicial acerca de práticas de produção escrita na Escola Básica, defende a leitura e a produção de textos como “práticas sociais inter-relacionadas” e chama a atenção para o fato de que, muitas vezes, nas salas de aula, o que se observa são propostas de leituras e de produções textuais dissociadas da participação ativa e responsiva dos sujeitos envolvidos. A autora destaca a importância do papel da escola para a

promoção do exercício da leitura e da escrita como práticas sociais, “com vistas à manifestação de uma postura crítica e atuante” (CASOTTI, 2017, p. 86).

Além disso, Casotti (2017) afirma que, para uma melhor compreensão do “ato linguageiro”, há que se considerar não apenas o seu aspecto linguístico, mas também o seu aspecto situacional: “Assim, quando as práticas de letramento escolar envolvem atividades de leitura e de escrita que possibilitam aos estudantes o exercício reflexivo e crítico, estão de fato, permitindo aos alunos que exerçam a sua cidadania” (CASOTTI, 2017, p. 86).

A autora conclui que os estudantes de Letras por ela observados, ao realizarem a análise de uma carta argumentativa produzida por um aluno do ensino médio, sustentaram uma visão ainda bastante ligada à tradição, ao enfatizar aspectos formais do texto analisado em detrimento do tratamento dispensado ao tema e da construção da argumentação pelo produtor do texto e que:

Isso só sinaliza a força da tradição que vemos manifestada na ênfase que professores em formação ainda concedem à estrutura da carta e também nos permite pensar sobre a importância de se ampliar a discussão de tais questões no contexto de formação de professores (CASOTTI, 2017, p. 86).

Essas conclusões apontam para a pertinência de um trabalho nos cursos de licenciatura que insiram a produção escrita de gêneros e que possibilitem ao estudante exercer a criticidade e a reflexividade tanto na graduação, quanto na (futura) atuação como docente. Dessa forma, acreditamos que o diário de leituras, se introduzido num contexto dialógico na sala de aula, em que o professor e o aluno partilhem a construção dos seus entendimentos, pode ser um gênero bastante profícuo para que os discentes reflitam sobre o ensino e a aprendizagem da escrita na escola como práticas sociais.

4.1 O DIÁRIO DE LEITURAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A inserção do diário de leituras como um gênero crítico e reflexivo tem se dado em contextos variados de ensino formal, como em trabalhos com alunos do ensino médio e também com alunos da graduação de variados cursos; no ensino de línguas

estrangeiras; na formação crítica leitora; na formação literária de professores e alunos e também na Educação de Jovens e Adultos (KARLO-GOMES, 2018).

Ramos (2018) discute a importância do trabalho com o diário de leituras para a construção da identidade profissional do professor em formação inicial. A autora afirma ter observado as dificuldades dos alunos da formação inicial docente em relação ao letramento acadêmico tanto nas atividades de leitura e compreensão dos textos teóricos formativos, quanto nas atividades de produção escrita solicitadas na academia.

Outra observação feita por Ramos (2018) diz respeito à queixa de seus alunos acerca da dissociação entre as atividades teóricas solicitadas pelos professores e a prática pedagógica a ser desenvolvida no exercício da docência. Por outro lado, ela também observou que os professores faziam críticas a um certo distanciamento dos estudantes em formação inicial das discussões teóricas que embasam a prática do trabalho do professor, percebendo neste comportamento uma inviabilização do diálogo entre a teoria e a prática necessário para uma formação consistente.

Assim, Ramos (2018) desenvolveu um trabalho no qual considerou a necessidade de promover eventos de letramento que fizessem sentido para os estudantes e, para isso, lançou mão do diário de leituras. Segundo a autora, o diário de leituras pode propiciar o desenvolvimento de práticas de letramento acadêmico ao mesmo tempo em que proporciona ao estudante a chance de refletir acerca da sua futura prática profissional.

Ao investigar questões relacionadas à identidade docente, Ramos (2018) ainda afirma que essa reflexão permitida pelo diário de leituras pode proporcionar ao aluno a oportunidade de projetar os diferentes papéis que ele precisará para exercer a profissão docente de maneira crítica e autônoma. Dessa forma, segundo a autora,

[...] considera-se que a produção do conhecimento na formação docente de cunho reflexivo está associada à capacidade de articular os saberes teóricos aos saberes práticos, buscando a mobilização desses saberes para responder às questões que se afiguram nas situações concretas de ensino. Por essa ótica, podemos vislumbrar o diário de leituras vinculado a eventos de letramento que podem propiciar essa articulação, à medida que sua escrita exige do professor em formação o diálogo com autores que estudam a prática de ensino e a colocam em perspectiva (RAMOS, 2018, p. 196-197).

Em nossa pesquisa, também consideramos a inserção do diário de leituras na sala de aula de formação inicial docente para possibilitar a reflexão do aluno sobre os usos de letramentos próprios do ensino superior, visto que, no contexto acadêmico, alguns gêneros são especificamente exigidos, como resumos, resenhas, artigos, ensaios etc., e que não se fazem presentes, frequentemente, no ensino médio.

Mas, para além do domínio desses gêneros, percebemos o diário de leituras como um espaço para importantes reflexões realizadas pelos discentes: acerca dos textos teóricos estudados na graduação; acerca da metodologia empregada pelos professores para esses estudos; acerca das estratégias de estudo adotadas pelos estudantes, entre outras.

Essas reflexões, normalmente, permanecem desconhecidas por parte do professor regente de turma e também dos próprios alunos, mas podem transformar-se em rico material de pesquisa, de autoanálise profissional e de mote para o estabelecimento de diálogos entre alunos e professores formadores (RAMOS, 2018).

No capítulo seguinte, apresentamos os pressupostos metodológicos que embasam o desenvolvimento desta pesquisa.

5 METODOLOGIA

Para investigar as possíveis contribuições de um trabalho pautado em práticas de letramento acadêmico em uma turma ingressante de um curso de licenciatura, esta pesquisa foi conduzida sob abordagem qualitativa interpretativista (DIVAN; OLIVEIRA, 2008; BORTONI-RICARDO, 2008) e teve como base metodológica o estudo de caso (DIVAN; OLIVEIRA, 2008).

Divan e Oliveira (2008), ao traçarem uma reflexão epistemológica e metodológica acerca do fazer científico, discutem a pesquisa qualitativa sob o novo paradigma da ciência pós-moderna, o paradigma interpretativista. Os autores enfatizam o interpretativismo como princípio condutor de pesquisas de caráter mais qualitativo do que quantitativo.

Além disso, ressaltam também que, sobre os sujeitos, pesquisador e pesquisado, sejam lançados olhares igualmente atentos, já que as representações desses sujeitos acerca dos eventos estudados alcançam um igual patamar de importância, pois “a pesquisa qualitativa dá ênfase à qualidade, ou seja, àquilo que se destaca na vida social” (DIVAN; OLIVEIRA, 2008, p. 189).

Bortoni-Ricardo (2008) traça um breve histórico do pensamento científico ao longo dos séculos e aponta o surgimento do paradigma interpretativista como uma alternativa para se fazer ciência. Para a autora, segundo o paradigma interpretativista, que se constituiu em alternativa ao positivismo, só é possível observar o mundo de maneira holística a partir das práticas sociais e dos significados que emergem dessas práticas. A autora soma a esse ponto de vista a visão do observador que afirma estar carregada de “seus próprios significados”, por tratar-se de um observador ativo.

Em relação às pesquisas na área educacional, a pesquisadora afirma que “as escolas, e especialmente as salas de aula, provaram ser espaços privilegiados para a condução de pesquisa qualitativa, que se constrói com base no interpretativismo” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32).

Dessa forma, o recurso metodológico adotado nesta pesquisa para a geração e análise de dados foi o estudo de caso, a fim de poder considerar, nos textos

coletados, as interações em torno da escrita, à luz das teorias aqui elencadas. Ao discutir sobre o estudo de caso, Divan e Oliveira (2008) afirmam que

Analisar os dados nessa perspectiva significa buscar padrões nos dados. Uma vez que um padrão é identificado, ele é interpretado nos termos de uma teoria social. O cenário em que o evento ocorreu e que o pesquisador qualitativo se moveu desde a descrição de um evento histórico ou cenário social interfere na interpretação mais geral de seu significado (DIVAN; OLIVEIRA, 2008, p. 192).

Os instrumentos de geração de dados utilizados nesta pesquisa foram os diários de leitura produzidos por alunos do primeiro período de uma licenciatura em Letras, no ano de 2017. Esses diários de leitura foram um dos requisitos para o cumprimento da disciplina Introdução à Linguística. Os textos que originaram os diários de leitura foram indicados pela docente regente da disciplina, que solicitou ainda que, organizados em grupos, os alunos apresentassem o teor desse material para o restante da turma, em forma de seminário. Tanto os diários de leitura quanto os seminários foram avaliados pela professora regente com notas de zero a dez.

Os participantes desta pesquisa são alunos de uma universidade federal, situada no Sudeste brasileiro. Ao todo, 13 alunos integraram o grupo participante deste trabalho e um total de 42 diários de leitura foram coletados. Foram garantidos aos estudantes a livre participação nesta pesquisa, bem como o conhecimento sobre os procedimentos nela adotados e, para formalizar esses esclarecimentos, foram coletadas as assinaturas dos participantes nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido. Da mesma forma, a atuação da pesquisadora em sala de aula foi autorizada pela coordenação do curso de Letras, com a assinatura no Termo de Anuência.

A entrada da pesquisadora em sala de aula se deu para a realização de observação e de regência de algumas aulas. Nessas ocasiões, a pesquisadora pôde estabelecer uma identificação entre ela e os discentes, pois o fato de a pesquisadora ser professora atuante e aluna de mestrado espelhava as aspirações futuras de alguns dos alunos da turma, conforme revelado em conversas informais.

As aulas da disciplina pesquisada dividiram-se em dois momentos. O primeiro momento englobou as aulas iniciais do semestre, nas quais foram realizados estudos de textos teóricos introdutórios para a temática abordada. O segundo

momento englobou as aulas da segunda metade do semestre, que foram destinadas à apresentação de seminários pelos alunos, organizados em grupos. A partir desses textos apresentados nos seminários, os alunos produziram, em casa, os diários de leitura.

Em relação aos textos produzidos pelos alunos, os diários coletados para constituir o *corpus* desta pesquisa foram recebidos por *e-mail* pela pesquisadora. Os alunos, produziam os seus textos, e os enviavam para o *e-mail* da professora regente que os reencaminhou para a pesquisadora. Todos os diários recebidos pela pesquisadora foram lidos e considerados neste trabalho. Dessa forma, ao serem anexados a esta pesquisa, os textos foram reformatados, apenas para fins de adequação gráfica, sofrendo alterações na fonte, no tamanho da fonte e no alinhamento das margens.

Na tratativa dos textos, foram excluídos os nomes dos alunos, o nome da universidade, o nome da professora regente e as referências bibliográficas quando não faziam parte do título. Transcritos para esta pesquisa na sua originalidade, os textos dos diários de leitura produzidos pelos alunos foram mantidos tal qual recebidos, o que é de suma importância, inclusive, para a análise proposta.

Os diários foram enumerados de forma que se pudesse distinguir os textos produzidos pelo mesmo aluno. Fizemos essa opção, pois julgamos necessário analisar comparativamente tanto os registros de textos produzidos por um determinado aluno, como os registros de textos produzidos por dois ou mais alunos diferentes. Dessa forma, os alunos foram identificados pela letra “A”, seguida de numeração sequencial, que indica cada um dos alunos, ou seja, “A1”, “A2”, “A3”, indicam, respectivamente, “Aluno 1”, “Aluno 2”, “Aluno 3”, ou seja, três alunos diferentes.

Para diferenciar os textos produzidos, foi adotada a letra “D” para indicar “Diário”, o diário produzido. Junto a essa letra, adotamos uma numeração que distingue cada um dos diários produzido por um determinado aluno. Chegamos, então, ao seguinte formato de identificação: “A1D1”, “A1D2”, “A1D3” etc., indicando três diários produzidos pelo Aluno 1. E na sequência: “A2D1”, “A2D2” etc.

Para melhor visualização desse quadro, temos a Tabela 1, a seguir, que representa a produção por aluno que participou desta pesquisa, cujos textos na íntegra estão anexos a esta pesquisa.

Tabela 1 – Produção dos alunos participantes da pesquisa

Número de identificação do aluno	Número de Diários produzidos por Aluno
1	1
2	2
4	2
3	2
4	2
5	3
6	3
7	3
8	3
9	4
10	4
11	4
12	5
13	6
Número total de alunos	Número total de diários
13	42

Fonte: Produção da autora

Para proceder à análise dos diários de leitura, percorremos caminhos que corroboram o intuito de realizar uma pesquisa qualitativa, centrada nos diálogos estabelecidos no e com o texto. Optamos, portanto, por apoiar a maior parte da análise em textos completos e extrair dos demais diários trechos que pudessem contribuir com as discussões realizadas.

Assim, no primeiro momento da análise, julgamos necessário tecer algumas considerações sobre a proposta de produção dos diários de leitura. Essas considerações apontam para a necessidade de que duas questões fossem discutidas: 1) o diário de leituras como fonte de experiências de letramento e 2) o diário de leituras como instrumento de avaliação.

Para a discussão do primeiro ponto, foram selecionados dois diários produzidos pelo mesmo aluno. Esta escolha se justificou pelo fato de que este aluno foi o único que se referiu ao processo de elaboração de uma atividade relacionada à proposta de produção dos diários de leitura: o seminário. Por estarmos nos referindo a uma atividade que dialogou com a escrita do diário de leituras, neste caso, foi o bastante elencar apenas trechos dos dois diários selecionados.

Para a discussão do segundo ponto, o diário de leituras como instrumento de avaliação, selecionamos dois diários de leitura produzidos por outro aluno. O intuito, neste caso, foi analisar esses textos comparativamente, enfatizando os diálogos presentes entre eles, e como esses diálogos poderiam contribuir para uma avaliação de cunho processual. A escolha desses exemplares se deu pela representatividade com que esses diários poderiam ilustrar a questão discutida.

Após tecer essas considerações sobre a proposta de produção dos diários, a nossa análise voltou-se para uma visão geral sobre os textos produzidos. Para isso, iniciamos as discussões com base em dois diários produzidos por dois alunos diferentes, que foram analisados comparativamente. A seguir, traçamos uma visão geral dos demais diários de leitura e selecionamos trechos de cada um deles, segundo os seguintes critérios: 1) indícios de letramentos do modelo de socialização acadêmica e 2) indícios de letramentos acadêmicos relacionados à reflexão, aos diálogos e à postura crítica estabelecidos pelos alunos frente aos textos lidos.

Para melhor visualização dos textos dos alunos, os fragmentos selecionados foram organizados em citações diretas, curtas ou longas, em caixas de texto ou em tabelas (Tabelas 2 e 3) e, em seguida, analisados à luz das teorias que embasam este trabalho.

6 PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM FOCO: ANÁLISES DOS DIÁRIOS DE LEITURA

6.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PROPOSTA DE PRODUÇÃO DOS DIÁRIOS DE LEITURA

A proposta da produção dos diários de leitura foi uma atividade realizada durante a segunda metade do semestre, aproximadamente. Os textos selecionados como base para a leitura e a produção dos diários foram indicados pela professora e consistiam em seis capítulos de livro e um artigo de revista científica, todos relacionados à temática da disciplina. Portanto, o aluno deveria proceder à leitura de cada um desses textos para: 1) produzir um diário de leitura; 2) assistir à apresentação de um seminário sobre esse texto; 3) participar das discussões, após a apresentação do seminário, com os colegas e com a professora.

É importante destacar nessa atividade o caráter dialógico que permeia e interliga o trabalho com os textos-base a partir da produção dos outros gêneros do discurso solicitados (diário de leitura, seminário, debate etc.). Ademais, é preciso enfatizar a inserção do diário de leitura, um gênero do discurso que se aproxima, segundo Machado (1998), dos gêneros primários (simples) que, segundo Bakhtin (1953), são os gêneros que melhor refletem o estilo do seu produtor e que normalmente não têm ampla circulação no ambiente acadêmico, espaço privilegiado dos gêneros formais. Ao ressaltar a voz do aluno e os sentidos que ele atribuiu às leituras e ao trabalho realizado em sala de aula, abriu-se espaço para a quebra da hierarquia que geralmente prioriza as considerações e reflexões do professor.

Essa intrincada teia dialógica resultante da atividade proposta revela ainda um trabalho pautado no modelo dos letramentos acadêmicos, conforme defendido por Lea e Street (2014 [2006]). Para os autores, um trabalho pautado nesse modelo foge ao instrumentalismo constantemente presente nos trabalhos de leitura e escrita do ambiente acadêmico, pois enfatiza os sentidos que os indivíduos da academia atribuem às atividades que lá realizam. Não é possível trabalhar a produção de sentidos e as relações de poder na sala de aula, sem que se ouça o que os alunos

têm a dizer. E o espaço privilegiado para essa voz foi construído na produção dos diários de leitura.

Retomando a análise geral da proposta de produção dos diários de leitura, conforme decisão da professora regente, o discente estava desobrigado de produzir o diário do texto sobre o qual fosse apresentar no seminário. Segundo observado em sala de aula, essa decisão pautou-se na intenção de que o aluno não fosse submetido a dois instrumentos de avaliação simultaneamente, o seminário e a produção do diário de leitura, já que a ambos seria atribuída nota. A respeito dessa informação, vamos, a seguir, abordar duas questões: 1) os diários de leituras como fonte de experiências de letramento e 2) a questão da avaliação dos diários com notas.

6.1.1 O diário de leituras como fonte de experiências de letramento

Caso a decisão da professora fosse a de manter a produção dos diários de leitura juntamente com a apresentação oral para a turma, ao bifurcar um trabalho com um mesmo texto-base, é provável que, devido ao caráter dialógico dos diários, neles fossem registrados os diálogos ocorridos com a experiência de preparar e apresentar os seminários.

Tais experiências poderiam revelar as nuances de trabalhos dessa natureza desenvolvidos antes do curso universitário e depois de terem nele ingressado os discentes, além de experiências com apresentações orais em outros contextos, fora da academia, como no ambiente de trabalho, na igreja, ou numa apresentação cultural.

Dessa forma, práticas de letramento ocorridas fora do contexto escolar relatadas nos diários de leitura poderiam ser consideradas no processo de formação docente dos alunos naquela disciplina, corroborando o modelo dos letramentos acadêmicos. Conforme afirmam Lea e Street (2014):

Esse modelo não concebe as práticas de letramento como completamente restritas às disciplinas e às comunidades temáticas; examina, também, como as práticas de letramento advindas de outras instâncias (por exemplo, governamental, empresarial, da burocracia universitária) estão

comprometidas com aquilo que os estudantes precisam aprender e fazer (LEA; STREET, 2014, p. 481).

Corroborando essa afirmação, dentre os diários analisados, encontramos um texto que trouxe menção à preparação do seminário. No trecho abaixo transcrito, o aluno revela as preocupações que teve ao preparar a apresentação do seminário, de forma que pudesse demonstrar, para os colegas de sala, formas de aplicação prática da teoria estudada:

Ao apresentar um seminário sobre Funcionalismo, por exemplo, preocupei-me em pesquisar e demonstrar para os colegas do primeiro ano da graduação, que em sua maioria, como eu, tinha um primeiro contato com esse campo teórico, algumas possibilidades de aplicação daquela metodologia em situações reais (A2D2).¹

Nesse excerto, ficam claras as experiências de letramento acadêmico do aluno (A2) que revela que, ao preparar a apresentação de seu seminário, reconhece quem é o seu público-alvo e quais são as características e necessidades desse público, do qual ele próprio se coloca como parte. E, a partir desses reconhecimentos, esse aluno traça estratégias para aliar a teoria à prática e estende a sua pesquisa para além do texto-base para “demonstrar [...] possibilidades de aplicação daquela metodologia em situações reais” (A2D2).

O trecho selecionado se destaca ainda mais se considerarmos outro trecho de um outro diário de leituras produzido pelo mesmo aluno (A2), no qual ele revela experiências de letramento diferentes e anteriores à Licenciatura em Letras: “Como graduada em Jornalismo, me atraem as investigações sobre os efeitos de sentido e as marcas ideológicas presentes nos textos” (A2D1). Percebe-se que o aluno revela possuir uma formação anterior diversa da licenciatura, mas que justifica o interesse que ela possui em investigações acerca do texto (A2D1). Se compararmos isso com a afirmação presente no excerto retirado do diário de leitura 2 (A2D2), no qual o aluno demonstra preocupações didáticas na elaboração da apresentação do seu seminário, podemos afirmar que o diário de leitura revela que o discente já demonstra uma postura esperada de um aluno da licenciatura.

¹ Os trechos transcritos dos textos dos discentes serão formatados em itálico para diferenciarem-se das citações diretas longas dos teóricos.

No mesmo diário, é possível verificar ainda que o discente evidencia indícios de letramento acadêmico, ao demonstrar posicionamento crítico:

Colocando-me novamente na posição de estudante de Letras, considero que a compreensão e, mais do que isso, a instrumentalização dos futuros professores de Língua Portuguesa nas áreas de linguística textual e análise do discurso são de extrema importância. Esses campos de estudo podem, a meu ver, contribuir enormemente para as práticas de ensino, com ferramentas que desenvolvam as competências textuais dos alunos, para além da memorização de regras da gramática normativa. Como exemplo que comprova essa contribuição temos a didatização, bem-sucedida, das noções de coesão e coerência textual no ensino médio (A2D1).

Os trechos “considero que [...] são de extrema importância”; “esses campos de estudos podem, a meu ver, contribuir...” (A2D1) demonstram o posicionamento crítico do aluno diante do tema proposto para estudo. Chama a atenção também a abertura do parágrafo, com a afirmação “Colocando-me novamente na posição de estudante de Letras...” (A2D1), que revela que esses posicionamentos críticos foram desenvolvidos a partir de um ponto de vista bem definido: o de “estudante de Letras”, e não mais o de “graduada em Jornalismo” (A2D1). Isso se confirma no decorrer do texto do diário, quando o aluno assinala a importância de algumas disciplinas para “[...] a instrumentalização dos futuros professores de Língua Portuguesa [...]” (A2D1), o que denota a ligação entre o presente como “estudante de Letras” e um possível futuro como docente.

Merece destaque também a afirmação: “Esses campos de estudo podem, a meu ver, contribuir enormemente para as práticas de ensino, com ferramentas que desenvolvam as competências textuais dos alunos, para além da memorização de regras da gramática normativa” (A2D1), tendo em vista que a aluna assume um posicionamento crítico em defesa de práticas de ensino que se distanciem de atividades mecânicas, meramente de memorização de regras gramaticais. Isso denota congruência com o modelo dos letramentos acadêmicos que, para Lea e Street (2006), considera o processo de ensino-aprendizagem como um complexo e dinâmico processo de aquisição dos usos dos letramentos.

No trecho “Como exemplo que comprova essa contribuição” (A2D1), a aluna cita ainda exemplos práticos com o intuito de confirmar aquilo que defende no decorrer do seu diário de leitura. Como podemos perceber, a preocupação em trazer exemplos da prática para demonstrar a teoria manifestou-se não apenas na

apresentação do seminário, segundo o diário do aluno (A2D1), mas também na argumentação do texto escrito desse discente.

Assim, em consonância com as teorias do letramento como prática social e dos letramentos acadêmicos, que valorizam as posturas críticas assumidas pelos alunos nos processos de ensino-aprendizagem, podemos inferir que, ao trazer informações como experiências anteriores de letramento, postura crítica do aluno diante das atividades propostas em sala de aula, dos textos estudados e do (futuro) fazer docente, o diário de leitura pode elucidar como os conhecimentos prévios dos alunos se articulam com o contexto de produção das atividades propostas na graduação e com a prática docente. Isso se mostra bastante relevante para contribuir com um processo de ensino-aprendizagem que considere os letramentos exteriores à academia, como ponto de partida para o que lá se deseja que o aluno aprenda.

Não é o objetivo deste trabalho a análise do processo de produção dos seminários apresentados pelos participantes. Ao elencarmos as possíveis experiências de letramento que poderiam ser arroladas nos diários de leitura produzidos a partir dos textos apresentados nos seminários, além de refletir acerca de importantes questões para a formação de professores, dentre elas, questões referentes ao ensino e a aprendizagem dos gêneros orais no nível superior, estamos reconhecendo as diversificadas possibilidades do uso do diário de leituras na sala de aula. Isso nos leva a evidenciá-lo como possível fonte de pesquisa de experiências de letramento na formação de professores e suas contribuições para o ensino e a aprendizagem no contexto acadêmico.

Portanto, ancorados na perspectiva dos Novos Estudos do Letramento, aderimos à ideia de que todo o letramento anterior e exterior à universidade deve ser considerado no processo de formação docente e acreditamos que o diário de leituras pode ser um objeto de pesquisa que propicie que essas experiências de letramento ocorridas fora do contexto acadêmico possam ser reconhecidas, valorizadas e incorporadas no trabalho realizado na Universidade.

Outra possibilidade é de que, a esses relatos, poderiam ainda somar-se outras questões envolvidas no trabalhar em grupo, atividade tão comumente desenvolvida no ambiente acadêmico, notadamente no curso de Letras. Vantagens e

desvantagens do trabalho em grupo, arroladas pelos próprios alunos em um diário em que um dos leitores seria o professor regente, poderiam trazer, ao conhecimento desse, pontos importantes para o planejamento de apresentações orais e de outros tipos de trabalhos desenvolvidos em grupos, tais como organizações de eventos acadêmicos etc.

Além desse, outro questionamento possível é que, no diário de leitura, poderiam figurar experiências ligadas à preparação do seminário e, geralmente, omitidas durante a sua apresentação, dada a exigência da formalidade, tais como: as estratégias utilizadas pelos discentes para dirimir as possíveis dúvidas encontradas no texto; as estratégias por eles utilizadas para chamar a atenção da turma para pontos que consideraram importantes nos textos; as discordâncias e as concordâncias com ideias e conteúdos estudados e os porquês delas; as experiências pessoais com conceitos e ideias dos textos, tais como outras leituras, vivências, cursos, programas vistos na TV, na internet, experiências de trabalho etc., além da maneira como cada uma dessas questões pessoais foi resolvida no grupo para que a apresentação oral não se tornasse incoerente.

Da mesma forma, os indícios de letramentos registrados nos diários de leitura dos alunos podem contribuir para o estabelecimento de um processo de avaliação contínuo, como veremos a seguir.

6.1.2 O diário de leituras como instrumento de avaliação

As considerações tecidas anteriormente nos direcionam à questão da avaliação dos diários de leitura com a atribuição de notas e/ou conceitos. Ao pesquisar sobre as contribuições do diário de leitura para a formação inicial docente, não nos resta dúvidas de que as contribuições para o processo de avaliação na graduação fazem-se relevantes. Conforme afirmamos em nosso referencial teórico, defendemos a ideia de que o diário de leituras carrega características próprias que fazem dele um singular instrumento de avaliação, por conter o registro de informações significativas para o processo de avaliação no contexto do ensino superior. A esse respeito, Karlo-Gomes (2018), afirma que

[...] cabe ao docente aderir ao diário de leituras enquanto instrumento investigativo e reflexivo, onde se pode captar as manifestações dos estudantes sobre suas dificuldades de aprendizagem, de compreensão de conceitos, teorias; assim como, sobre a capacidade de reformular o pensamento, de sintetizar, deduzir, comentar, explicar, detectar problemas, criar hipóteses, propor soluções, estabelecer intermediações possíveis entre a teoria e a prática, entre outras situações (KARLO-GOMES, 2018, p. 45).

Karlo-Gomes (2018), ao indicar as vantagens da atribuição de notas e/ou conceitos ao diário de leituras, como parte de uma avaliação processual e contínua, ressalta a vantagem para o processo avaliativo de que as considerações dos alunos sejam registradas por escrito e, assim, não se percam e que

A leitura semanal ou quinzenal de alguns diários da turma pelo professor pode favorecer a reorganização do ensino e do próprio saber. Isso porque a leitura dos diários dos estudantes amplia as visões sobre o próprio conhecimento em pauta. O professor universitário tem em mãos um contato dialógico com a (re) construção de conhecimentos através do texto escrito, o que não é possível tão somente na dialética efetivada de forma oral na sala de aula, visto que muito da oralidade se evade e se esquece (KARLO-GOMES, 2018, p. 45).

Para verificar as vantagens do diário de leitura como instrumento de avaliação constituída como processo, foram selecionados dois diários de leitura, escritos pelo mesmo aluno, participante da pesquisa. A ordem em que os textos são aqui apresentados não correspondem à ordem de entrega dos textos pelo aluno. A professora regente da turma não atribuiu nota a cada um dos diários, separadamente. Os diários foram avaliados em conjunto por ela. Aqui, nosso intuito é analisar como os diários podem revelar a maneira com a qual o aluno lida com os conhecimentos que ele já tem, diante dos conhecimentos que a ele são “apresentados” na graduação.

Sendo assim, cada um dos diários aqui analisados tem características próprias e revela maior ou menor grau de compreensão do texto-base pelo leitor. Os conhecimentos prévios ou as experiências de letramento anteriores à leitura do texto também ficam evidentes no discurso acerca do tema tratado. As dificuldades que teve o aluno durante a leitura do texto foram expressamente registradas, no entanto, à declaração de dúvidas segue-se a explanação de conceitos compreendidos a partir do texto estudado.

Aluno 6, diário de leitura 1 (A6D1)

LINGUISTICA COGNITIVA E LINGUISTICA ENUNCIATIVA

Professora, achei os textos bem complexos e tive dificuldade em entendê-los, dessa forma direi o que eu consegui entender de cada um.

Ficou claro para mim que na linguística cognitiva o estudo da língua ira se basear na percepção e conceitualização humana do mundo, ou seja predominam os estudos sobre a semântica e os significados ao invés dos estudos da gramática ou descrição da língua. Porém não conseguir entender muito bem em que se constitui a linguística enunciativa, tentei pesquisar na internet mas não encontrei muita coisa, o que achei um fato curioso.

Oque eu consegui entender é que a linguística enunciativa irá trabalhar em como o sujeito interage com outros falantes na comunicação do discurso, e assim busca aprimorar dos mesmos envolvidos. Então a linguística enunciativa é voltada mais para a gramatica tradicional?

Peço que me indique algum livro do seu conhecimento que possa me esclarecer melhor essas questões, e já me desculpo por não ter muito o que falar dessas linguísticas.

Desde já desejo um Feliz natal e um próspero Ano novo!!!

Espero ter mais aula com a senhora!

Duas afirmações constituem o primeiro parágrafo desse texto (A6D1): a afirmativa por parte do aluno de que ele sentiu dificuldade para compreender o material lido, por considerá-lo “complexo” e a afirmativa de que, ainda assim, conseguiu entender partes do texto, as quais passaria a explicar nos parágrafos seguintes. Pensamos que afirmativas como essas são pontos de partida para uma investigação avaliativa tanto das dificuldades relatadas pelo discente, quanto daquilo que ele pôde compreender. Interessa a esta pesquisa, mais do que indicar o diário de leituras como fonte de descoberta das “dificuldades” dos alunos, mostrar que os diálogos estabelecidos com os textos podem revelar caminhos para uma constante reavaliação de métodos e estratégias de ensino-aprendizagem, e assim, colaborar com os estudos do letramento acadêmico.

No segundo parágrafo, as expressões “Ficou claro para mim que...” e “... ou seja...” (A6D1) indicam o entendimento do aluno, ainda que registrado de forma breve, a respeito das teorias estudadas sobre a Linguística Cognitiva. Não se

percebe, no texto, o que pensa o aluno a respeito dos pontos que afirma ter compreendido, certamente pela dificuldade por ele relatada.

No mesmo parágrafo, no trecho, “Porém não consegui entender muito bem...” (A6D1), o aluno afirma não ter conseguido entender muito bem acerca da Linguística Enunciativa e, logo em seguida, revela que, para tentar um entendimento, recorreu a uma pesquisa na internet, e demonstra surpresa pela escassez de informações disponíveis a respeito: “... mas não encontrei muita coisa, o que achei um fato curioso”. Aqui, temos o registro de uma estratégia de estudo e uma surpresa em relação ao conteúdo estudado. Esse grau de envolvimento com o objeto de estudo revelado pelo discente, alinha-se ao modelo dos letramentos acadêmicos, no qual importa a produção de sentido acerca dos textos lidos e escritos.

No terceiro parágrafo, no entanto, com a expressão “O que eu conseguir entender é que...” (A6D1), o aluno relata os entendimentos que conseguiu construir. Chama a atenção, neste parágrafo, o seu fechamento com uma pergunta dirigida para o seu interlocutor: “Então a linguística enunciativa é voltada mais para a gramática tradicional?” (A6D1). Ao relatar a pesquisa na internet como estratégia de estudo e ao fechar o terceiro parágrafo com uma pergunta sobre o texto lido que dialoga com o interlocutor do seu texto, este exemplar de diário de leituras (A6D1) constitui-se em registro das interações em torno do texto e em torno dos caminhos percorridos pelo aluno para a construção do entendimento dos conceitos abordados. Isso revela que o aluno (A6D1), ao escrever o diário de leituras, estava em busca não somente de provar o quanto havia compreendido ou não do material de estudo, mas também de efetivamente construir o seu entendimento sobre ele.

Interessante perceber também, neste diário de leitura (A6D1), na construção e no registro de seus entendimentos, o aluno dialoga com o seu interlocutor, a professora regente da turma, claramente marcado pelo vocativo “Professora,” que abre o primeiro parágrafo.

No último parágrafo do texto, o aluno traça um pedido direcionado a esse interlocutor, no trecho: “Peço que me indique algum livro do seu conhecimento que possa me esclarecer melhor essas questões, e já me desculpo por não ter muito o que falar dessas linguísticas” (A6D1). Aqui, o discente reconhece o professor como

fonte confiável para ampliar a sua compreensão sobre o assunto e também demonstra desconforto ao admitir que não tem muito o que falar sobre os assuntos abordados. Essa postura se alinha ao modelo de socialização acadêmica, no qual o professor é tido como o principal agente de introdução dos estudantes na cultura acadêmica.

O fechamento do texto, com as frases “Desde já desejo um Feliz natal e um próspero Ano novo!!!” e “Espero ter mais aula com a senhora!”, demonstra a espontaneidade permitida pelo gênero diário de leitura, o que dá ainda mais credibilidade para as afirmações e os questionamentos presentes no texto, pois mostra que o aluno esteve à vontade ao registrar as suas interações com o texto lido, ainda que esse registro viesse a ser avaliado com notas. Esses fragmentos também mostram o nível de confiança necessário, segundo Machado (1998), entre o aluno escritor do diário e o professor leitor do diário.

Em suma, após a análise desse diário de leituras, podemos elencar os seguintes fatores observados:

1) A possibilidade de o docente empreender reavaliações no percurso previamente planejado para as aulas, diante das afirmações feitas pelos alunos, nos diários, sobre as dificuldades de compreensão dos textos.

2) A elucidação do nível de envolvimento do aluno com o objeto em estudo, dado o registro de suas estratégias de pesquisa para a construção do entendimento acerca do texto lido.

3) A revelação do papel do professor para o discente, ora professor-interlocutor, referência como fonte de conhecimento; ora alguém mais aproximado do aluno, com quem ele se sente à vontade para expressar o que sente e o que pensa.

As características gerais presentes nesse diário de leitura revelam que, nesse texto (A6D1), o aluno se alinha mais ao uso do modelo de letramento de socialização acadêmica (LEA E STREET, 2006), no qual o professor é o maior responsável por introduzir os alunos na cultura universitária, com a finalidade de levá-los a assimilar os modos de usar as práticas escritas presentes na universidade. Trata-se do modelo de letramento que mais se assemelha ao modelo dos

letramentos acadêmicos. No entanto, esse último considera os processos de aquisição dos usos do letramento mais complexos e dinâmicos, e de caráter ideológico, o que implica maior protagonismo discente.

A seguir, passaremos à análise de outro diário de leitura produzido pelo mesmo discente (A6), para traçarmos uma comparação entre as duas composições, à luz das teorias norteadoras de nossos estudos.

Aluno 6, diário de leitura 3 (A6D3)

DIARIO DE LEITURA – LINGUISTICA APLICADA

Toda vez que ouço sobre Linguística Aplicada, observo frases como: “é muito difícil de explicar”, “preciso primeiro explicar o que é Linguística para deixar claro que não é aplicação desta” ou ainda “é uma pergunta bastante interessante.”

Na verdade todas as vezes que escutei alguém ou li algo sobre “o que é Linguística Aplicada” eu percebia que se iniciava em termos sempre negativos ou mais complicadores. Percebi que os linguistas aplicados só entendiam a ciência do ponto de vista de sua área e não como um todo, ou seja, a visão da definição sobre Linguística Aplicada era sempre fragmentada. Portanto, de acordo com a minha visão, Linguística Aplicada é o estudo da linguagem nas práticas do dia-a-dia, ou seja, uma ciência que estuda a questão da linguagem na prática.

Sendo assim a Linguística Aplicada não é uma ciência limitada ou voltada apenas para um único tipo de profissional, como muitos pensam. É uma ciência pluralizada e sem fronteiras cristalizadas. Somos ciência porque temos nosso objeto de pesquisa, a habilidade essencialmente humana. É uma ciência muito arraigada com a contemporaneidade que exige do homem atual mais interatividade, conhecimento de si e dos outros. A natureza da Linguística Aplicada é prioritariamente ser plural e não singular, se envolver com as questões de melhorias do relacionamento entre as pessoas por meio da linguagem, pois a linguagem permeia nossa vida em todo momento, seja ela no nível pessoal, acadêmico ou profissional. Por meio da linguagem podemos ser ou não afetivos, criar uma imagem de alguém a outrem, piorar ou melhorar o dia de alguém. Já dizia um velho ditado: “As palavras têm poderes!”. Sendo que essas palavras podem ou não ser verbalizadas.

Diferentemente do diário de leitura anterior (A6D1), no qual o aluno toma como mote a dificuldade que julgou ter com a compreensão dos textos, o diário de leituras

acima transcrito (A6D3) revela um locutor seguro em relação ao tema sobre o qual leu e escreveu.

Partindo das experiências pessoais com o assunto estudado, o estudante redige o primeiro parágrafo com as afirmativas inconclusas que observa ao tratar do tema com outras pessoas. Os trechos “Toda vez que ouço sobre” e “observo frases como” (A6D3) demonstram o posicionamento do aluno em relação ao tema proposto para o estudo. E este posicionamento revela conhecimentos prévios sobre o assunto e observações que o aluno já realizou sobre ele.

O segundo parágrafo vem elucidar as afirmações do primeiro e confirmar as percepções do aluno sobre as afirmativas negativas. As expressões “eu percebia”, “Percebi” e “Portanto, de acordo com a minha visão” (A6D3) marcam claramente o ponto de vista do aluno, que faz frente às afirmações que ele relata ouvir quando se trata da teoria em estudo.

No terceiro e último parágrafo, o aluno conclui a conceitualização problematizada nos parágrafos anteriores. E, ao concluir essa conceitualização, inclui-se também como parte da ciência estudada ao escrever “Somos ciência” e “nosso objeto de pesquisa” (A6D3). Assim, ao tratar da Linguística Aplicada, o aluno assumiu-se também linguista aplicado. Portanto, podemos afirmar que este diário de leituras (A6D3) revela um aluno seguro em relação ao tema estudado, com conhecimentos prévios sobre o tema e apto a construir uma argumentação em torno desses saberes, alinhado aos modelos do letramento acadêmico.

Em suma, os fatores observados na análise desse diário de leituras estão relacionados à postura do aluno frente ao assunto em estudo e podem ser assim descritos:

- 1) O aluno demonstra segurança e identificação com o tema abordado;
- 2) O aluno demonstra autonomia ao definir a Linguística Aplicada com voz própria;
- 3) O aluno elabora críticas a partir do que leu, demonstrando um entendimento mais amplo a respeito do assunto estudado.

Os dois textos analisados, (A6D1) e (A6D3), revelam, portanto, diferenças marcantes da relação do aluno (A6) com os textos lidos na disciplina. Essas diferenças somente podem ser analisadas pelo professor regente e pelo próprio aluno, em uma avaliação que considere o aprendizado como processo. E o diário de leituras, dado o seu caráter dialógico, pode contribuir para evidenciar os percursos realizados pelo discente nesse aprendizado.

Nos diários analisados, percebemos que, em (A6D1), predomina a presença de características do modelo de letramento de socialização acadêmica e, em (A6D3), predominam características do modelo de letramento acadêmico. Para Lea e Street (2014 [2006]), os modelos não se excluem entre si, mas se sobrepõem e se complementam. Portanto, é importante que o processo de ensino-aprendizagem e de avaliação no ensino superior não limitem o aluno a desenvolver-se apenas com base no modelo de socialização acadêmica, no qual as ideias do professor constituem-se a maior referência, mas permita que a sua postura crítica e as relações que esse aluno traça entre os conceitos estudados e a realidade deem sentido aos conteúdos propostos, o que caracteriza o modelo dos letramentos acadêmicos.

6.2 O DIÁRIO DE LEITURAS E AS REFLEXÕES EM TORNO DOS TEXTOS

Nesta segunda etapa da pesquisa, investigamos a natureza dos letramentos presentes nas escritas dos diários de leitura. Para isso, no primeiro momento, analisamos comparativamente dois textos completos, produzidos por dois alunos diferentes, para mostrarmos como os diálogos registrados nos diários de leitura se diferenciam ao trazer experiências pessoais dos alunos. E, no segundo momento, compilamos os índices indicativos dos modelos de letramento preconizados por Lea e Street (2014 [2006]), para mostrarmos as contribuições do diário de leituras para o letramento acadêmico na formação inicial docente.

Os diários de leitura a seguir analisados foram escritos a partir da leitura de um mesmo capítulo de livro que foi apresentado pela turma no quarto seminário, segundo uma ordem de apresentação, e tem como tema a Teoria da Enunciação:

Aluno 4, Diário 1 (A4D1)

DIÁRIO DO TEXTO 8: PAVEAU, M-A; SARFATI, G-E. **As grandes teorias da lingüística.** Da gramática comparada à pragmática. São Carlos: Claraluz, 2006. pp. 173-190.

A linguística enunciativa preocupa-se com a fala. Esse posicionamento me faz pensar que o estudo da fala permite estudar a diversidade de enunciações. E o quão importante esse estudo seria para o Brasil, se tratando da diversidade linguística. O esquema da comunicação de R. Jakobson não se aplica a nenhum processo de comunicação real. A reformulação desse esquema, feito por Kerbrat-Orecchioni, é mais completo, pois, abrange outros aspectos que constituem a comunicação.

O modelo de comunicação de R. Jakobson me foi apresentado quando eu cursava o ensino médio (2007-2009). E é interessante saber, hoje, que ele é superficial e era ensinado superficialmente, também, nas aulas. Poderia ficar o diário inteiro falando a respeito disso. Compreendo que em muitos casos é elaborada uma matriz curricular que não permite que o professor discorra as falhas desse esquema de R. Jakobson. Outros assuntos também passam por esse mesmo processo, uma vez que os conteúdos curriculares que são preestabelecidos não permitem que outros sejam aprofundados. Isso é uma realidade comum no ensino médio e talvez estejamos caminhando para uma precariedade maior do ensino.

De todos os textos que li sem dúvidas o de funcionalismo foi o que mais despertou minha curiosidade. Entendo a importância da linguística enunciativa, mas achei o texto cansativo. A apresentação, pelo contrário, foi didática e explicativa, o grupo foi objetivo e claro. E é por esse motivo que o diário ficará mais curto

Aluno 11, Diário 2 (A11D2)

LINGUÍSTICAS ENUNCIATIVAS

“Este texto, a exemplo dos outros por nós estudados, compreende vários conteúdos e é, de certa forma, bastante condensado, por apresentar tais conteúdos de uma forma concisa, mas que não o configura como um texto curto, entretanto. É um texto longo, sim, mas como disse acima, apresenta vários pontos diferentes em “pouco espaço” e mune o seu leitor de capacidade de entendimento a respeito do que se propõe explicar.

Num geral, posso parecer estar sendo redundante por sempre falar que acho os textos de fácil compreensão, mas acredito que isto se justifica por conta da capacidade discursiva dos autores em explicar e passar o seu ponto de vista claramente através de palavras. Eu acabo achando isto curioso, pois penso que a explicação é mais eficiente presencialmente, mas estar tendo a possibilidade de aprender sobre um assunto novo e desconhecido através de textos, mesmo que apenas superficialmente, tem contribuído em uma mudança de valores e reavaliação pessoal em relação ao aprendizado.

Achei bastante interessante logo o primeiro parágrafo do texto, onde Pauveau e Sarfati dizem que este ramo da Linguística tem “um desejo por estudar os fatos da fala: a produção de enunciados por locutores na situação real de comunicação”. O que vai de encontro ao que eu, pessoalmente acredito: que o objeto de estudo da Linguística realmente deveria ser a língua em uso, não algo padrão utópico utilizado apenas em contextos escritos específicos ou formais demais.

Senti falta neste texto de exemplos, que foram algo marcante nos outros que foram por nós lidos. Não que não existam, eles existem, sim. Porém, acredito que uma presença maior poderia ter sido considerada para que os conceitos fossem melhor esclarecidos. Não que eu sirva de parâmetro para textos acadêmicos notáveis, mas um dia, caso me dedicasse a escrever um, muito provavelmente forneceria muitos exemplos justamente para que eu pudesse falar de forma clara e bem compreensível.

A exemplo de um outro diário que foi pela senhora lido, professora, tive certa dúvida para aprender a questão de um ponto de enunciação sem embreado ou não; porém, tivemos um trabalho muito bem apresentado que, se não me engano, conseguiu esclarecer que a grande diferença entre ambos será o emprego de pessoas diferente da qual realmente se quer falar, embora eu acredito que esteja apenas pincelando o que de fato tais conceitos abrangem.”

O texto lido pelos alunos é um texto teórico, que trata sobre conceitos relacionados ao tema discutido pelo autor. O objetivo do texto é discorrer acerca de estudos sobre as linguísticas enunciativas, seus principais autores, as críticas que porventura tenham sofrido tais estudos, as comparações com outras teorias, além do contexto da produção desses saberes. Trata-se, portanto, de um texto imbuído de

alto de grau de formalidade e informatividade, o que poderia torná-lo pouco convidativo a interações de cunho subjetivo.

O que se percebe, no entanto, nos diários de leituras produzidos pelos alunos é que, a despeito de toda a formalidade do texto, as visões pessoais deles encontraram ecos nas discussões ali propostas. Como exemplo, comparamos trechos do início do primeiro parágrafo do texto lido com trechos de um diário de leitura:

As linguísticas enunciativas têm por fundamento comum a crítica à linguística da língua e um desejo de estudar os fatos de 'fala': a produção de enunciados por locutores na situação real de comunicação [...] (PAVEAU, M-A; SARFATI, G-E, 2006, p. 173).

A linguística enunciativa preocupa-se com a fala. Esse posicionamento me faz pensar que o estudo da fala permite estudar a diversidade de enunciações. E o quão importante esse estudo seria para o Brasil, se tratando da diversidade linguística [...] (A1D1).

O aluno (A1D1) inicia seu texto com um resumo da afirmação do autor sobre o estudo da fala e, logo em seguida, revela que a afirmação o faz pensar nas possibilidades de aplicação desse estudo para a diversidade de enunciações. Em seguida, ampliando a discussão proposta no texto, insere no contexto brasileiro a aplicação dos estudos discutidos, em vista da diversidade linguística de nosso país.

A liberdade para questionar e validar pela leitura o ponto de vista próprio acerca do assunto estudado foi registrada também em

Achei bastante interessante logo o primeiro parágrafo do texto, onde Pauveau e Sarfati dizem que este ramo da Linguística tem "um desejo por estudar os fatos da fala: a produção de enunciados por locutores na situação real de comunicação". O que vai de (sic) encontro ao que eu, pessoalmente acredito: que o objeto de estudo da Linguística realmente deveria ser a língua em uso, não algo padrão utópico utilizado apenas em contextos escritos específicos ou formais demais (A11D3).

Chamou a nossa atenção na pesquisa o fato de que ambos os discentes (A1 e A11), em seus diários de leitura, socializaram os seus diálogos com o texto lido, de maneira espontânea, a julgar pela linguagem adotada. Dentre as vantagens apontadas para o uso do diário de leitura em sala de aula, Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) apontam para o incentivo para a participação do aluno em

debates sobre o texto em sala de aula, sobrepondo as possíveis dificuldades de expressão das opiniões, que podem estar fundadas, por exemplo, na crença de que existe uma interpretação única, “correta”, para o texto lido, supostamente dominada “apenas” pelo professor.

Outra questão importante que pode ser observada no trecho escrito pelo aluno (A4) é a sua afirmação: “E o quão importante esse estudo seria para o Brasil, se tratando da diversidade linguística [...]” (A4D1). Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) enfatizam que o diário de leitura pode se constituir em um espaço de liberdade para o seu escrevente e que o fato de poder relacionar ao texto todo e qualquer saber que possua estimula o aluno a estabelecer conexões entre os saberes que adquire, o que minimiza o tratamento compartimentado das disciplinas estudadas.

Muito além de ampliar a discussão do contexto proposto pelos autores do texto base, essa declaração faz emergir também outras identidades assumidas pelo aluno. Podemos inferir que ao constatar a importância de um estudo que abarque a diversidade linguística do Brasil, o aluno revela um olhar de professor pesquisador, pois é possível que, no exercício da pesquisa e/ou da docência, ele resgate essa preocupação.

Kleiman (2006), ao tratar sobre processos identitários na formação profissional do professor, afirma que, além de novos desenhos de pesquisa adotados na área do letramento, também a transformação das estratégias dos cursos de graduação de formação de professores passa a almejar formar profissionais “capazes de atuar em novos contextos, reestruturados segundo novas concepções de usos da língua escrita e das funções da escola no ensino desses usos” (KLEIMAN, 2006, p. 78).

A julgar pela leitura desenvolvida pelo aluno, podemos apontar nesta pesquisa o diário de leitura como uma estratégia alternativa a ser adotada nos trabalhos com a leitura e com a escrita nos cursos de formação de professores, reafirmando a tese de Machado (2009) que apresenta o gênero diário de leitura como alternativa aos tradicionais questionários de interpretação de textos ou aos trabalhos de escrita de resumos frequentemente utilizados nesta etapa do ensino.

Ao analisar esses dois diários, (A4D1) e (A11D3), ficaram evidentes os diálogos e as interações realizadas de formas tão diversas pelos alunos e registradas de maneira espontânea. Traçamos esse caminho a partir de dois diários para, agora, apresentar os resultados da observação do conjunto de todos os outros diários produzidos pelos participantes.

6.2.1 Uma visão geral

A leitura dos diários produzidos mostrou ocorrências tanto do modelo de socialização acadêmica, de caráter mais instrumental, como do modelo dos letramentos acadêmicos, de caráter social e ideológico. Os indícios de letramento relacionados ao modelo de socialização acadêmica fazem referência a questões textuais, como estrutura do texto, vocabulário empregado pelo autor, tratamento do tema etc.

Já os indícios de letramentos acadêmicos revelaram questões ligadas à uma tomada de postura crítica do aluno em relação ao texto lido, problematizando, discordando, comparando as ideias lidas com outras teorias etc. e também à reflexão realizada sobre os assuntos abordados em relação à prática docente, ora projetando para o (futuro) fazer docente, ora situando a reflexão no próprio contexto da Licenciatura, enquanto estudantes de Letras.

Considerando que Lea e Street (2014 [2006]) afirmam que os modelos de letramento não se excluem entre si, mas se sobrepõem, e a fim de compreender a natureza dos letramentos presentes nos diários de leituras produzidos pelos participantes da pesquisa, destacamos, nos textos organizados pela Tabela 2, a seguir, relatos e expressões que evidenciassem 1) indícios de letramentos do modelo de socialização acadêmica e 2) indícios de letramentos acadêmicos relacionados à reflexão, aos diálogos e à postura crítica do aluno frente aos textos lidos. Desta parte da análise, foram excluídos os diários A4D1, A6D1, A6D3 e A11D3, pois foram anteriormente analisados em sua totalidade.

Tabela 2 - Índícios de letramentos do modelo de socialização acadêmica

Aluno/diário	Fragmento
A2D1	<i>“Embora o texto se pretenda bem elucidativo, acompanhando as implicações das novas abordagens, a leitura não se dá de maneira fluida.”</i>
A3D2	<i>“O texto As Linguísticas Discursivas, apesar de tratar de temas complexos, tem boa organização. A constante retomada a conceitos anteriores e a estrutura geral do texto foram fundamentais para uma boa assimilação do conteúdo.”</i>
A4D2	<p data-bbox="411 611 1433 678"><i>“[...] o texto apresenta exemplos claros a respeito dos conceitos. Isso permitiu que eu conseguisse aplicar o conteúdo às situações do cotidiano.”</i></p> <p data-bbox="411 701 1433 857"><i>“A forma como organizaram para explicar as máximas foi clara e objetiva. Depois de refletir, percebi que em alguns momentos as máximas não se fazem presentes na minha escrita ou fala. Pode ser por diversos motivos, mas depois que entrei na [nome da Universidade omitido] percebi que preciso aprimorar a coesão, clareza e relevância dos textos que produzo.”</i></p>
A5D1	<i>“Em um primeiro momento, a leitura não me agradou muito. Por se um texto raso e com definições de difícil compreensão, fez com que, por várias vezes, eu ficasse em dúvida sobre alguns posicionamentos. Porém, compreendi alguns pontos.”</i>
A5D2	<p data-bbox="411 1014 1433 1149"><i>“Em um primeiro momento, achei o texto um pouco vazio no sentido de não haver muitos exemplos e explicações claras. Muitas vezes me vi perdida na leitura, o que fazia com que eu voltasse a ler o que já fora lido. Porém, consegui compreender algumas questões importantes e vou relatá-las aqui.”</i></p> <p data-bbox="411 1171 1433 1305"><i>“Minha crítica à leitura é de que o texto não aborda as ideias de forma clara e são usados pouquíssimos exemplos em um assunto tão rico e vasto. Entretanto, ele me auxiliou e contribuiu com algumas ideias, fazendo com que eu adquirisse mais conhecimento a respeito do assunto.”</i></p>
A5D3	<p data-bbox="411 1350 1433 1417"><i>“A partir da seção “implicaturas conversacionais”, a leitura se tornou mais leve e compreensível, já que o conceito de pragmática estava claro em minha mente.”</i></p> <p data-bbox="411 1440 1433 1507"><i>“Além disso, saber que [...] foi de grande valia para mim, pois eu não tinha conhecimento disso e nunca havia escutado sobre.”</i></p> <p data-bbox="411 1529 1433 1597"><i>“A leitura é de fácil compreensão e a autora usa de exemplos reais e intimamente ligados ao nosso cotidiano.”</i></p>
A7D1	<i>“[...] acho que por vezes a autora seja muito repetitiva quando procura ser enfática. As ideias se desenvolvem lentamente, porque tornam a se repetir inúmeras vezes antes de avançar. Talvez isso seja porque já tenho familiaridade com essas problemáticas [...]”</i>
A9D1	<i>“Contudo, devo admitir que o texto, por ser muito extenso, se torna cansativo ao longo da leitura. Por essa ser minha primeira leitura sobre o tema, acho que eu iria preferir um texto mais direto e mais didático, para depois partir para um artigo extenso como esse.”</i>

(conclusão)

Aluno/diário	Fragmento
A9D2	<p><i>“O texto apresenta uma série de esquemas, fazendo com que alguns conceitos se tornem algo mais visual.”</i></p> <p><i>“Diante do exposto, posso concluir que a leitura do texto contribuiu para um melhor entendimento do tema referido, o qual de forma clara e ampla expôs as linguísticas enunciativas trazendo diferentes autores e diferentes perspectivas.”</i></p>
A9D3	<p><i>“Meu entendimento acerca desses temas ficou muito mais claro após a leitura, tendo a autora explicado tudo de forma bem detalhada.”</i></p>
A9D4	<p><i>“Diante do exposto, devo, porém, reconhecer a clareza e detalhamento trago pelas autoras durante a explicação do tema, não apenas [...], mas também ao trazer uma série de exemplos e explicações a respeito do léxico, da sintaxe, das expressões nominais e das sentenças interrogativas.</i></p>
A11D1	<p><i>“Texto de caráter didático por conter vários exemplos [...]”</i></p>
A12D1	<p><i>“Desta forma, finalizo dizendo que Cunha foi feliz em abordar o funcionalismo da forma que abordou: o texto e didático, esclarecedor – e de certa forma, encantador.”</i></p>
A13D5	<p><i>“No geral, o texto pareceu bem explicativo, e a organização dos tópicos levaram a uma compreensão gradual.”</i></p>

Fonte: Produção da autora

Os fragmentos selecionados pela Tabela 2 mostram a predominância de indícios de letramento relacionados ao modelo de socialização acadêmica. Os trechos mostram referências feitas pelos alunos a questões como organização do texto, presença ou ausência de exemplos, clareza na exposição das ideias e críticas às extensões dos textos.

Conforme afirmamos anteriormente, segundo postulam Lea e Street (2014 [2006]), os modelos de letramento não se excluem entre si, mas se sobrepõem. Dessa forma, percebemos que as escritas dos estudantes não se limitaram a observações da natureza do modelo de letramento de socialização acadêmica. Ao contrário, essas ocorriam, normalmente, no início ou no fim do diário, antes ou depois que o aluno já tivesse demonstrado algum indício de letramento acadêmico, ou seja, antes ou depois que o aluno já tivesse demonstrado algum posicionamento crítico diante do texto lido. Isso nos leva a afirmar que, nos diários de leitura, predominaram os indícios do letramento acadêmico, conforme analisamos a seguir, na Tabela 3.

Tabela 3 - Índícios de letramentos acadêmicos relacionados à reflexão, aos diálogos e à postura crítica estabelecidos pelos alunos frente aos textos lidos

Aluno/diário	Fragmento
A1D1	<p><i>“É importante destacar alguns pontos relevantes das implicaturas conversacionais para a reflexão, porque fazem parte do nosso cotidiano, estando nós conscientes ou não delas”.</i></p> <p><i>“A pragmática, por ter uma veia filosófica, deveria questionar as máximas propostas por ela mesma, talvez num processo de ‘metapragmática’ para tentar responder questões mais densas resultares de suas máximas”</i></p> <p><i>“No entanto, sem dúvida, o que me inquietou foi a polidez.”</i></p> <p><i>“[...] como pensar, por exemplo, que ao sair do trabalho, depois de um dia inteiro de labuta, estando um trânsito caótico e, de repente, alguém colide em seu veículo nós sejamos polidos e diplomatas?”</i></p>
A2D2	<p><i>“Desde os primeiros dias de aula na graduação em Letras [...], busquei compreender como tal campo de estudo poderia contribuir para a solução de situações reais em que a língua fosse identificada como parte do problema. O esforço de compreensão começou com um mero exercício imaginativo e evoluiu para leituras de artigos e trabalhos acadêmicos.”</i></p> <p><i>“No entanto, o que sempre me moveu foi o reconhecimento de que todo esse conhecimento que podemos apreender por meio da Linguística teórica poderia trazer benefícios efetivos para a sociedade.”</i></p> <p><i>“A produção científica não só auxilia na compreensão das novas formas de vivência e sociabilidades humanas, como ela é também fruto das mudanças socioculturais, políticas e históricas. Por isso, é sempre necessário manter uma postura de constante autoexame.”</i></p>
A3D1	<p><i>“Os modelos cognitivos idealizados, as molduras comunicativas e os esquemas imagéticos usados para a organização do conhecimento são muito interessantes, em minha opinião. A necessidade de o indivíduo ter conhecimento prévio de modelos comportamentais ou informações relevantes parece-me óbvia, mas nunca percebida. O comportamento social e o funcionamento da mente são muito naturais no cotidiano e acabam sendo despercebidos.”</i></p>
A3D2	<p><i>“Lembro-me de incessantes aulas sobre o tema na disciplina de redação durante o ensino médio. Em minha opinião, a interdependência estabelecida faz lembrar o signo linguístico [...]”</i></p> <p><i>“Apesar de óbvio, era algo que nunca havia observado, inclusive por ter aprendido a ver essas três instâncias sempre unidas na gramática tradicional.”</i></p>
A4D2	<p><i>“Descobri que as implicaturas conversacionais são atos que pratico constantemente; [...] o conceito de atos diretivos me lembrou recursos de persuasão de propagandas.</i></p>
A5D2	<p><i>“Segundo a minha compreensão, quando produzimos algo, depositamos nossa visão a respeito do assunto tratado, por exemplo, em uma conversa, eu deposito, através da fala, minha visão e cabe ao outro participante do discurso, concordar ou não com o que foi dito, podendo refazer ou modifica-lo. Isso faz com que haja um diálogo. Da mesma forma é no texto, [...]”</i></p>

(continuação)

Aluno/diário	Fragmento
A5D3	<p><i>“Chamou-me atenção, pois, antes de ler essa parte crítica do texto, pensei em como se daria as máximas nessas situações desarmônicas e me surpreendeu saber que esse pensamento controverso estava no texto.”</i></p> <p><i>“Na seção “Teoria dos atos de fala”, o que me chamou atenção e fez-me refletir foi que a cada momento produzimos essa teoria sem saber a importância que ela tem. Por exemplo, [...]”</i></p> <p><i>“Já na página 100, ao ler o trecho [...] surgiu-me a seguinte pergunta: “será?”, [...], sendo assim, não concordo com essa afirmação. Porém, observando que [...], sendo assim, compreendi.”</i></p>
A7D1	<p><i>“Ao colocar as pesquisas em linguística aplicada fora do campo das metodologias científicas e modernas, a autora está sendo coerente com o que explica desde o início... e eu particularmente tendo a me posicionar como ela própria.”</i></p> <p><i>“É triste pensar que o país tenha tido bem menos números de estudiosos dedicados às brasilidades que os estrangeiros; [...]. Mas é interessante a reversão de questões que a autora aponta”</i></p> <p><i>“Perceber que existem caminhos possíveis fora de uma dureza já institucionalizada é algo estimulante, uma vez que permite que coloque questões mais a ver comigo...”</i></p>
A7D2	<p><i>“Particularmente, gostei de pensar a linguagem como ação, assim como o olhar à dimensão processual de nossas vidas, incluindo a linguagem, priorizando os caracteres móveis aos estáticos ou fixos.”</i></p> <p><i>“Entretanto, achei que de um modo geral se dá muita ênfase a um aspecto utilitário da linguagem - em particular o de comunicação - e sinto que esperava mais.”</i></p>
A7D3	<p><i>“Não tendo a concordar muito com isso, apesar de também não achar que o ser humano nasce como uma página em branco. Penso que é uma questão muito complexa para ser colocada em termos tão simples [...]”</i></p>
A8D3	<p><i>“Diante de todos esses apontamentos fica uma pergunta no ar. Que relações se estabelecem entre leitor e texto?”</i></p>
A9D4	<p><i>“Entretanto, discordo dessa hipótese inatista, levando em conta [...]. Além disso, não vejo como oportuno o fato de os gerativistas buscarem em suas análises [...], pois acredito na grande importância das questões sociais e interativas na língua.”</i></p>
A10D2	<p><i>“Embora considere um texto claro e coerente, a temática abordada já é, para mim, fundamentada num primitivo teórico que, honestamente, impõe fronteiras ao meu pensamento.”</i></p>
A10D3	<p><i>“Essa afirmação me parece verdadeira. Por exemplo, atualmente tenho pesquisado, no IC, [...]. São notáveis as diferenças entre as duas correntes, pois [...]”</i></p>

(conclusão)

Aluno/diário	Fragmento
A12D2	<p><i>“Antes de concordar ou não com essas teorias, coloco em questão a necessidade de fala da espécie humana: por que apenas nossa espécie possui toda uma comunicação complexa sendo que, ao meu ver, os animais também possuem seus códigos de comunicação? A resposta poderia ser: porque nós, seres humanos, somos racionais e os animais, não. Adianto que isso não me satisfaz.”</i></p> <p><i>“Finalizo, então, contrariando o aspecto universal linguístico falando sobre o significado. Para muitos o significado é algo sólido, imutável, inflexível. Pois digo que o significado é flexível, pois reside no contexto social em que é solicitado. Muda ao longo do tempo. Assume novas formas, novos contextos, toca novos – e até mesmo cria – novos mundos.”</i></p>

Fonte: Produção da autora

Os excertos elencados na Tabela 3 foram colhidos para ilustrar os diálogos, as reflexões e os posicionamentos críticos presentes no conjunto dos diários de leitura analisados. Esse panorama nos permite conhecer a frequência e a amplitude das interações realizadas pelos discentes durante a leitura dos textos propostos na disciplina. Percebemos que, ao registrar os seus pensamentos sobre aquilo que iam lendo, os alunos aderiram à proposta do diário de leituras, que, segundo Machado (1998), consiste em um texto que vai sendo escrito por um leitor, com a finalidade de registrar aquilo que lhe evoca a leitura: memórias, inquietações, questionamentos, ideias, surpresas, concordâncias, discordâncias, sentimentos etc.

Podemos perceber também, nos excertos da Tabela 3, a linguagem empregada, que se aproxima da reprodução da fala, dos diálogos pessoais dos leitores com os textos. A espontaneidade desse registro é característica marcante do diário de leituras, reconhecido nesta pesquisa como um gênero de caráter dialógico, e marcado pela flexibilidade estilística, o que permite ao seu autor demonstrar com liberdade o seu estilo próprio de escrita e de pensamento, segundo preconiza Bakhtin (1953).

É justamente essa espontaneidade para que se expresse o seu autor, que faz do diário de leituras um gênero propício para constituir-se em um meio para que, na sala de aula, possa se conhecer, registrar e considerar o que dizem os discentes. Tal análise está de acordo com as teorias dos Novos Estudos do Letramento, as quais

entendem que os alunos chegam à escola já letrados em outras instâncias, e esses letramentos não devem ser ignorados ou desprestigiados.

A teoria dos Letramentos Acadêmicos postula que o estudante da graduação tenha seus conhecimentos prévios considerados em seu processo de ensino-aprendizagem. Para Lea e Street (2014 [2006]), no modelo dos letramentos acadêmicos, o estudante vai se inserir nos processos de aquisição dos usos das práticas de leitura e de escrita próprias da universidade, de maneira dinâmica e complexa, envolvendo questões culturais, sociais, as relações de poder e identidade, que é o que vai conferir sentido a essas práticas.

Portanto, uma das grandes vantagens do diário de leituras é garantir que o aluno tenha uma maneira de registrar a sua incursão nesses processos. A possibilidade de que essas experiências sejam registradas e possam, assim, ser recuperadas, analisadas e debatidas, não somente pelo professor, mas também pelo aluno e entre ambos, pode conferir uma maior dinamicidade ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita no ensino superior, em especial na formação inicial de professores.

Dessa forma, compreendendo o diário de leitura como um gênero no qual o seu produtor pode se expressar criticamente a respeito do texto-base, buscamos padrões de expressão crítica que podem ocorrer em diários de leitura de graduandos ingressantes em um curso de Letras. Nos diários de leitura analisados, encontramos índices das reflexões críticas registradas pelos alunos. Esses índices foram descritos em nove padrões, os quais foram elencados em três grandes grupos, conforme descrevemos a seguir.

Grupo A: Estabelecimento de relação entre a teoria e a prática – o aluno registra demonstrações de que observa como a teoria se reflete na prática e também de como se compromete, ele próprio, a estabelecer ligações entre o assunto estudado em sala de aula e situações reais. Integram esse grupo os seguintes padrões de reflexão.

- 1) *Observação sobre como a teoria se reflete na prática* – o aluno demonstra que, ao ler o texto proposto em sala de aula, estabelece relações entre o que o leu e aquilo que observa na prática acerca da teoria abordada:

É importante destacar alguns pontos relevantes das implicaturas conversacionais para a reflexão, porque fazem parte do nosso cotidiano, estando nós conscientes ou não delas (A1D1).

- 2) *Comprometimento do aluno para relacionar teoria e prática* – o aluno registra estratégias por ele adotadas para relacionar a teoria estudada a situações práticas:

Desde os primeiros dias de aula na graduação em Letras [...], busquei compreender como tal campo de estudo poderia contribuir para a solução de situações reais em que a língua fosse identificada como parte do problema. O esforço de compreensão começou com um mero exercício imaginativo e evoluiu para leituras de artigos e trabalhos acadêmicos (A2D2).

Grupo B: Envolvimento com a teoria estudada – o aluno registra o estabelecimento de relações entre a teoria estudada e experiências e conhecimentos anteriores, além de demonstrar identificação pessoal com a teoria estudada sobre a qual formula problematizações. Integram esse grupo, os seguintes padrões de reflexão:

- 3) *Estabelecimento de relações entre as teorias estudadas e as experiências anteriores* – o aluno relata as experiências anteriores que se relacionam à teoria por ele estudada:

Lembro-me de incessantes aulas sobre o tema na disciplina de redação durante o ensino médio. Em minha opinião, a interdependência estabelecida faz lembrar o signo linguístico [...] (A3D2).

- 4) *Estabelecimento de relações entre as teorias estudadas e os conhecimentos anteriores* – o aluno relata os conhecimentos anteriores que se relacionam com a teoria por ele estudada:

Apesar de obvio, era algo que nunca havia observado, inclusive por ter aprendido a ver essas três instancias sempre unidas na gramática tradicional (A3D2).

- 5) *Identificação com as teorias estudadas* – o aluno afirma identificar-se com a teoria em estudo:

Perceber que existem caminhos possíveis fora de uma dureza já institucionalizada é algo estimulante, uma vez que permite que coloque questões mais a ver comigo... (A7D1).

- 6) *Formulação de problematizações a partir das teorias estudadas* - o aluno levanta questões a partir da teoria estudada:

Antes de concordar ou não com essas teorias, coloco em questão a necessidade de fala da espécie humana: por que apenas nossa espécie possui toda uma comunicação complexa sendo que, ao meu ver, os animais também possuem seus códigos de comunicação? A resposta poderia ser: porque nós, seres humanos, somos racionais e os animais, não. Adianto que isso não me satisfaz (A12D2).

Grupo C: Posicionamento crítico diante da teoria – o aluno registra expressões de discordâncias, concordâncias, e posicionamentos críticos diante do material estudado e em relação a outros conhecimentos que circulam na universidade.

- 7) *Formulação de questionamentos, expressão de discordâncias e concordâncias com o texto lido* – o aluno afirma concordar ou discordar das ideias lidas no texto:

Já na página 100, ao ler o trecho [...] surgiu-me a seguinte pergunta: “será?”, [...], sendo assim, não concordo com essa afirmação. Porém, observando que [...], sendo assim, compreendi (A5D3).

- 8) *Expressão de posicionamento crítico frente ao assunto abordado* – o aluno posiciona-se criticamente frente às ideias do texto:

Não tendo a concordar muito com isso, apesar de também não achar que o ser humano nasce como uma página em branco. Penso que é uma questão muito complexa para ser colocada em termos tão simples [...] (A7D3).

- 9) *Estabelecimento de relação entre o material estudado com outros conhecimentos e práticas da universidade* – o aluno relaciona às teorias estudadas outras teorias e conhecimentos que circulam na academia:

Essa afirmação me parece verdadeira. Por exemplo, atualmente tenho pesquisado, no IC, [...]. São notáveis as diferenças entre as duas correntes, pois [...] (A10D3).

Percebemos, com essa análise, que os diálogos realizados pelos estudantes da formação inicial docente a partir dos textos da disciplina cursada refletem processos dialéticos complexos que, uma vez registrados e passíveis de análise, podem contribuir para a formação de professores capacitados para articular teoria e

prática a questões culturais e sociais que tragam sentido às práticas de leitura e escrita desenvolvidas no ambiente escolar. Os textos produzidos pelos alunos mostram isso, nos excertos acima analisados.

Ao observar como a teoria se reflete na prática, ao se comprometer para relacionar a teoria com a prática, ao estabelecer relações entre as teorias estudadas e as experiências e os conhecimentos anteriores, ao estabelecer relações entre as leituras propostas em sala de aula e outros conhecimentos que circulam na universidade, os estudantes demonstram estar inseridos em um processo crítico-reflexivo de ensino e aprendizagem, que vai além do instrumentalismo.

Assim, essas observações se alinham à ideia de que mais importante do que procurar “melhorar” o desempenho linguístico de estudantes da licenciatura, é inserir na formação inicial docente estratégias de ensino e aprendizagem de leitura e de escrita nas quais o aluno possa desenvolver, registrar, mostrar e discutir suas próprias reflexões em torno das teorias estudadas. Além disso, essas observações demonstram a importância de que o ensino-aprendizagem na formação inicial de professores seja inserido em um processo crítico-reflexivo, conforme Kleiman (2006), Casotti (2017) e Ramos (2018), superando o instrumentalismo e a visão tradicionalista, que colocam o conhecimento predominantemente a serviço de resultados práticos.

Dessa forma, podemos perceber também que o diário de leitura, constitui-se em uma estratégia interessante para dar visibilidade a tantas falas dos alunos que poderiam se perder caso a discussão sobre os textos da disciplina houvesse sido realizada somente em atividades orais. Ao permitir o registro dos diálogos em torno dos textos, os relatos caracterizaram-se pela espontaneidade, que permitiu ao aluno formular questionamentos, e expressar discordâncias e concordâncias com o texto lido, afirmar o quanto se identificou de maneira pessoal com as teorias estudadas e expressar de posicionamento crítico frente ao assunto abordado. Portanto, todas essas observações se alinham à ideia de que sejam adotadas metodologias que proporcionem a reflexão e as práticas de letramento sociais na formação de professores, conforme defendem Hengemuhle (2014) e Marinho (2010).

7 CONCLUSÃO

Neste trabalho, pretendemos focar na formação do docente, em especial sugerindo como prática de letramento acadêmico atividades com o diário de leitura. Com base em nossos estudos e em nossa prática profissional, o diário de leitura é uma alternativa viável para o ensino da leitura e da produção escrita também entre os estudantes universitários, tendo em vista que as características do gênero atendem a uma perspectiva de letramento como prática social, que considera os letramentos trazidos pelos discentes de outros contextos para dentro da sala de aula. Constituíram o corpus de análise diários de leitura produzidos por docentes de um curso de licenciatura em Letras, de uma instituição pública de ensino superior.

Para alcançar esse objetivo, os estudos de Fiad (2015), sobre letramento acadêmico e outros letramentos que se relacionam aos usos que os indivíduos fazem da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais foram esclarecedores. Além disso, tivemos como base os Novos Estudos do Letramento, que veem os letramentos como prática social, conforme Street (1984; 2012), entre outros, enfatizando, inclusive, o conceito de letramento ideológico ao considerar o fato de que a escrita assume significados diferentes que dependem do contexto no qual está inserida, e outras questões, como posição social e identidade, já que consideram aspectos sociais e culturais presentes no processo de atribuir significados a eventos de letramento.

O gênero diário de leitura, especialmente em Machado (1998; 2009), foi apresentado como peça chave para um trabalho, empreendido em sala de aula, de novas abordagens metodológicas que ultrapassam as atividades tradicionais de ensino de leitura e de produção escrita já desgastadas para o alunado do ensino superior. A flexibilidade estilística e o dialogismo característicos do gênero diário de leitura dão liberdade e autonomia para a leitura e a escrita do aluno e promovem a reflexividade necessária ao processo de aquisição de novos saberes e de compartilhamento de conhecimentos prévios.

Assim, entendemos que alcançamos o objetivo desta pesquisa, que foi contribuir com os estudos do letramento acadêmico, de forma a evidenciar práticas de letramento pautadas em um trabalho com diários de leituras na formação inicial

de professores, tendo em vista as reflexões que puderam ser feitas a partir de resultados da análise dos textos dos alunos constituintes deste trabalho.

Dessa forma, os resultados desta pesquisa demonstraram: que o diário de leituras pode contribuir para que as estratégias de ensino na formação inicial docente considerem os letramentos anteriores com os quais os alunos chegam à universidade, relacionando-os às suas experiências de vida e suas expectativas para o presente e o futuro profissional; e que o diário de leituras pode contribuir como instrumento de avaliação de cunho processual, na formação docente, ou seja, numa abordagem que exceda o tecnicismo frequentemente presente em outros gêneros normalmente utilizados nas salas de aula da graduação.

Acreditamos que a importância deste trabalho para a formação de professores, em especial de professores de línguas, está em considerar o aluno como um indivíduo em processo de formação, processo este que não teve início na sala de aula da universidade, mas nela se complementa e se aperfeiçoa. Desta forma, valorizar a cultura, a voz, a autonomia, os conhecimentos prévios e os sonhos desses alunos farão deles profissionais mais conscientes para ensinar e avaliar de forma a valorizar os alunos e as histórias dos alunos que terão, futuramente, em suas salas de aula. Portanto, o desafio primeiro é instigar o professor universitário para as novas experiências e para os novos resultados que o trabalho com o diálogo de leituras pode proporcionar.

Quanto a possíveis desdobramentos e perspectivas futuras de abordagem da discussão então iniciada, entendemos que os Novos Estudos do Letramentos abrem portas para outras possibilidades de estudos em letramentos acadêmicos que privilegiem a efetiva produção autoral, oral ou escrita, através de gêneros que têm ainda pouca circulação na academia. Entre eles, podemos lembrar: músicas e poemas, jogos e quadrinhos, portfólio e diário de bordo, etc.

Além disso, entendemos que as ações decorrentes do processo de leitura e escrita, de reflexão e de debate em sala de aula, disparam operações cognitivas fundamentais para o ensino-aprendizagem, como: lembrar, narrar, resumir, compreender, inferir, deduzir, traduzir, exemplificar, relacionar, entre outras, e podem contribuir para que o aluno se sinta privilegiado na sua singularidade, emancipado

na sua formação estudantil e fortalecido na sua vocação, razões *sine qua non* para que estes estudos continuem recebendo a atenção de professores e de pesquisadores.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1979], p. 277-326.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. Coleção Estratégias de ensino, vol. 8.
- CASOTTI, J. B. C. Concepções de professores em formação inicial sobre a prática de produção textual na escola básica. In: MAGALHÃES, T. G.; GARCIA-REIS, A. R.; FERREIRA, H. M. (Orgs). **Concepção discursiva de linguagem**: ensino e formação docente. 1. ed. Campinas: Pontes, 2017, p. 87-105.
- DIVAN, L. M. F.; OLIVEIRA, R. P. A pesquisa qualitativa e o paradigma da ciência pós-moderna: uma reflexão epistemológica e metodológica sobre o fazer científico. **Gragoatá**, v. 13, n. 25, 2008.
- DUBOC, Ana; FERRAZ, Daniel; SOUZA, Lynn Mario M de; ROJO, Roxane; MONTE MÓR, Walkyria. **Debates sobre letramento e método fônico**. (1 vídeo: 1h52min05seg). STI FFLCH USP. Disponível em: <<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgxwDrHtxXhMqdnwNlqnbzpwNstlg?projector=1>>. Acesso em 18 de jun. 2019.
- FIAD, Raquel S. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, parte 2, 2011.
- _____. **Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro**. In: Pensares em Revista. Rio de Janeiro, n. 6, pág. 23-34, jan. / jun. 2015.
- _____. **Reescrita, dialogismo e etnografia**. Linguagem em (Dis)curso, Santa Catarina. v. 13, n. 3, p. 463-480, set./dez. 2013.
- FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. Tese de Doutorado em Linguística, Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.
- FRANCO, R. A. S. & CASTANHEIRA, M. L. **Práticas de letramento acadêmico no facebook**. *Ilha Desterro*[online]. 2016, vol. 69, n. 3, p.13-28.
- HENGEMUHLE, A. **Formação de professores**: da função de ensinar ao resgate da educação. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 25-78.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. Processos identitários na formação profissional. O professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (Org.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

LEA, M. R., & STREET, B. V. O modelo de “letramentos acadêmicos: teoria e aplicações. Tradução Fabiana Komesu e Adriana Fisher. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014.

LIBERALI, F. C. **O diário como ferramenta para a reflexão crítica**. Tese de doutorado. São Paulo: PUC, 1999.

KARLO-GOMES, G; BARRICELLI, E. (Orgs). O diário de leituras na escola e na universidade: **estudos do gênero e práxis pedagógica**. São Paulo: Mercado de Letras, 2018.

MACHADO, A. R. **Diários de leitura: a construção de diferentes diálogos na sala de aula**. In: ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). **Linguagem e educação: o ensino e aprendizagem de gêneros textuais**. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 71-91.

_____. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. **Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para revisão bibliográfica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MARINHO, M. **A escrita nas práticas de letramento acadêmico**. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

MILLER, I. K. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org). **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013. P. 99-121.

MOITA LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editoria, 2006.

PIETRI, E. **A constituição da escrita escolar em objeto de análise dos estudos linguísticos**. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. 46(2), p. 283-297, jul/dez.2007.

RAMOS, F. O diário de leituras e a formação inicial de professores: notas de uma experiência. In: KARLO-GOMES, G; BARRICELLI, E. (Orgs). **O diário de leituras na escola e na universidade: estudos do gênero e práxis pedagógica**. São Paulo: Mercado de Letras, 2018.

STREET, Brian. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento. In: MAGALHÃES, I. **Discursos e Práticas de Letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

_____. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ANEXOS

Aluno 1, Diário 1

A leitura de um texto voltado para o pragmatismo é muito interessante, pois confronta diretamente os estruturalistas e a ideia de pensar o texto numa estrutura formal. Na verdade, a pragmática visa sair do texto e analisar também os falantes da língua em seus variados contextos, na utilidade e no efeito prático que os atos da fala podem gerar.

É importante destacar alguns pontos das implicaturas conversacionais para a reflexão, porque fazem parte do nosso cotidiano, estando nós conscientes ou não delas. A teoria, sempre mais utópica do que a realidade, vem nos mostrar uma realidade onde devemos ser informativos, verdadeiros, relevantes e claros, porém quando deparamo-nos, todos os dias, com a vida virgem diante de nós, com acontecimentos imprevistos e experiências novas nem sempre somos tão regrados. A pragmática, por ter uma veia filosófica, deveria questionar as máximas propostas por ela mesma, talvez num processo de “metapragmática” para tentar responder questões mais densas resultares de suas máximas.

Interessa, também, reverberar sobre os atos da fala e a teoria da polidez. Ao passo que a fala é feita, geralmente, em sociedade, na interação com outras pessoas, pautar-se pelos atos da fala é sempre importante para que o objetivo seja alcançado na comunicação. No entanto, sem dúvida, o que me inquietou foi apolidez. Toda a teoria é límpida como a água de uma nascente, mas partindo do princípio que a pragmática analisa a língua além do texto, o seu contexto social e extralinguístico, como pensar, por exemplo, que ao sair do trabalho depois de um dia inteiro de labuta, estando num trânsito caótico e, de repente, alguém colide em seu veículo nós sejamos polidos e diplomatas? Mesmo tendo ciência de que, segundo Culpeper (1996), “O comportamento impolido não deve ser considerado uma ação marginal, desviante, mas deve ser visto como representando uma importante função social.”,

Diário de Leitura II – As linguísticas discursivas

Como temos acompanhado na disciplina de Introdução à Linguística, que integra a grade curricular do curso de Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, as linhas de pesquisa mais recentes nos estudos da linguagem absorveram, especialmente nas últimas décadas do século XX, a compreensão de que a língua, além de estrutura, é também uso e sentido, interação e práticas discursivas.

Nessa seara, o capítulo *As linguísticas discursivas*, presente no livro *As Grandes Teorias da Linguística: da gramática comparada à pragmática*, de Marie-Anne Paveau & Georges-Élia Sarfati, reconstrói o percurso de três importantes áreas da ciência da linguagem que se fundamentam na dimensão transfrástica. São elas a lingüística textual (sobretudo as contribuições de Jean-Michel Adam), a análise do discurso (focando na visão de Dominique Maingueneau) e a semântica de textos de Rastier.

Embora o texto se pretenda bem elucidativo, acompanhando as implicações das novas abordagens, a leitura não se dá de maneira fluida. Mesmo para um estudante de Letras, a minha opinião é de que é necessário recorrer a outras bibliografias para se ter um entendimento mais claro das teorias.

Colocando-me novamente na posição de estudante de Letras, considero que a compreensão e, mais do que isso, a instrumentalização dos futuros professores de Língua Portuguesa nas áreas de linguística textual e análise do discurso são de extrema importância. Esses campos de estudo podem, a meu ver, contribuir enormemente para as práticas de ensino, com ferramentas que desenvolvam as competências textuais dos alunos, para além da memorização de regras da gramática normativa. Como exemplo que comprova essa contribuição temos a didatização, bem-sucedida, das noções de coesão e coerência textual no ensino médio.

Dotados do instrumental teórico das linguísticas discursivas, os professores podem ajudar os alunos a perceber as inúmeras possibilidades de combinação dos elementos textuais e que servem, cada um à sua maneira, para a construção do sentido. É preciso, sempre que possível, levar para a sala de aula o entendimento de que, em um texto, convergem vários tipos de conhecimento.

No meu percurso pessoal pelas ciências da linguagem, tenho especial interesse pela Análise do Discurso, por abarcar as instâncias dos atores e das estratégias de posicionamento, por exemplo. Esse campo teórico nos fornece dispositivos muito eficazes para analisar não somente o que o texto diz, mas como ele diz e por que ele diz. Como graduada em Jornalismo, me atraem as investigações sobre os efeitos de sentido e as marcas ideológicas presentes nos textos.

**Diário de Leitura VI – A linguística aplicada e os estudos
brasileiros: s: (inter-)relações teórico-metodológicas**

Desde os primeiros dias de aula na graduação em Letras Português-Francês, ao ser apresentada de forma mais sistematizada às teorias, métodos e objetos de estudo da Linguística, em suas diversas correntes, busquei compreender como tal campo de estudo poderia contribuir para a solução de situações reais em que a língua fosse identificada como parte do problema. O esforço de compreensão começou com um mero exercício imaginativo e evoluiu para leituras de artigos e trabalhos acadêmicos. São óbvias a necessidade e a importância de se discutir a língua – e a linguagem, em um escopo mais amplo – enquanto fenômeno, em seus distintos vieses e matizes: cognitivo, social, político e psicológico, por exemplo. No entanto, o que sempre me moveu foi o reconhecimento de que todo esse conhecimento que podemos apreender por meio da Linguística teórica poderia trazer benefícios efetivos para a sociedade.

Ao apresentar um seminário sobre Funcionalismo, por exemplo, preoquei-me em pesquisar e demonstrar para os colegas do primeiro ano da graduação, que em sua maioria, como eu, tinha um primeiro contato com esse campo teórico, algumas possibilidades de aplicação daquela metodologia em situações reais.

As potencialidades da Linguística se tornaram mais claras, para mim, com a leitura do artigo “A linguística aplicada e os estudos brasileiros: (inter-)relações teórico-metodológicas”, de Marcel Alvaro de Amorim. No texto, o autor destaca novas tendências desse campo científico, não apenas com o intuito de criar novas inteligibilidades sobre o mundo contemporâneo – em que algumas antigas fórmulas já se encontram datadas -, mas também com o objetivo de produzir pesquisas mais “responsáveis e responsivas”.

Um dos pontos que chamaram a minha atenção no texto diz respeito à adoção de uma *prática de pesquisa problematizadora*. Amorim aponta que o linguista aplicado deve negar os ideais como o objetivismo científico e a neutralidade na produção do conhecimento. Em vez disso, deve assumir suas escolhas ideológicas, éticas e políticas.

Encontrei o mesmo argumento recentemente em um artigo sobre as tendências das pesquisas na área de estudos de recepção dos clássicos, intitulado “O que há de tão ‘clássico’ na recepção dos clássicos? Teorias, metodologias e perspectivas futuras” .

Em um momento em que esse campo teórico passa por uma fase de reavaliação, a pesquisadora grega Anastasia Bakogianni sustenta a opinião de que conceitos e métodos devem atender a objetivos práticos da pesquisa, em vez de submeter os objetos culturais a uma gaiola teórica. A autora demonstra que, longe de assumir uma postura canônica, as pesquisas podem adotar uma abordagem mais fluida, em consonância, inclusive, com interesses pessoais dos pesquisadores.

A produção científica não só auxilia na compreensão das novas formas de vivência e sociabilidades humanas, como ela é também fruto das mudanças socioculturais, políticas e históricas. Por isso, é sempre necessário manter uma postura de constante autoexame.

DIÁRIO DE LEITURA- LINGUÍSTICA COGNITIVA

Em *Linguística Cognitiva* fui apresentada a corrente cognitivista da linguística. Esta surge em oposição ao gerativismo, não pela teoria do inatismo chomskyano, mas pelo fato de que o gerativismo privilegia a universalidade linguística em detrimento do contexto social e da particularidade de falante e ouvinte. Os cognitivistas acreditam que a fala se dá a partir de um trabalho que consiste não só no módulo da fala gerativista, mas de um conjunto que analisa as capacidades de recepção e armazenamento da fala na situação comunicativa. A corrente apresenta uma visão um pouco mais holística (quando adotamos o gerativismo como referência) da produção da fala, assumindo a importância de elementos externos ao falante. Essa perspectiva totalizante também reflete no corpo do falante: os cognitivistas acreditam no corpo que trabalha em conjunto com a mente, e não em um corpo que serve somente para obedecer as ordens da mente, contrariando algumas ideias dicotomizadoras presentes na filosofia (como Descartes e a divisão do ser, Platão e o mundo das ideias e Dawkins e o gene egoísta). Dessa maneira, se torna impossível ignorar as relações entre corpo (e suas condições), relações sociais, espaço e fala.

Os modelos cognitivos idealizados, as molduras comunicativas e os esquemas imagéticos usados para a organização do conhecimento são muito interessantes, em minha opinião. A necessidade de o indivíduo ter conhecimento prévio de modelos comportamentais ou informações relevantes parece-me óbvia, mas nunca percebida. O comportamento social e o funcionamento da mente são muito naturais no cotidiano e acabam sendo despercebidos.

Tive certa dificuldade em compreender o princípio de projeção. Não entendi se eles são exclusivos da fala e o porquê de remetente e destinatário estarem inseridos no domínio-fonte, da mesma maneira que falante e ouvinte são parte do domínio-alvo. (dúvida referente a imagem da pág.188 do texto). Essa dificuldade não se estendeu a mesclagem. O cruzamento de informações é claro, mas me pergunto como é feita a separação entre domínio-fonte e domínio-alvo, pois não consigo distinguir um de outro.

DIÁRIO DE LEITURA- TEORIAS DO TEXTO E DO DISCURSO

O texto *As Linguísticas Discursivas*, apesar de tratar de temas complexos, tem boa organização. A constante retomada a conceitos anteriores e a estrutura geral do texto foram fundamentais para uma boa assimilação do conteúdo. A partir da leitura, foi possível perceber a importância da gramática textual. A mesma deve centrar-se no uso e ser vista como uma extensão da gramática tradicional, que tem como objeto de estudo as frases.

O par coesão x coerência, como mencionado no texto, tem aplicabilidade no ensino da escrita. Lembro-me de incessantes aulas sobre o tema na disciplina de redação durante o ensino médio. Em minha opinião, a interdependência estabelecida faz lembrar o signo linguístico, pois esses dois elementos se relacionam de maneira fundamental para se definirem. São distintos, mas complementares. A coesão e subconjunto da coerência, como as duas faces da mesma moeda exemplificada no texto de Saussure, trabalhado em sala anteriormente.

A noção de progressão temática apresentada na pag. 196 já havia sido mencionada no texto de funcionalismo de Cunha. Porém, dessa vez a progressão (par tema/rema) leva em consideração o encadeamento de informações em uma construção textual. Torna-se elemento transfrástico (que está para além da frase) e faz parte da coerência do texto.

A princípio, ao serem apresentados os três níveis da textualidade (van Dijk), notei que a análise do texto faz uso da semântica e da pragmática, mas não da sintaxe. Então me dei conta de que a sintaxe é de exclusividade no estudo das orações, não se encaixando no estudo textual, que analisa a escrita de um ponto de vista geral. Apesar de óbvio, era algo que nunca havia observado, inclusive por ter aprendido a ver essas três instâncias sempre unidas na gramática tradicional.

Quanto a definição de texto apresentada "*serie linguística empírica atestada, produto de uma prática social determinada, e fixada sobre um suporte qualquer*" (Rastier), tive certa dificuldade de compreender o que seria o princípio da ecologia, citado para explicar como se dá o texto produzido em uma prática social determinada. Da mesma forma, não consigo alcançar quais seriam os suportes aleatórios de um texto. O autor fala da multiplicação desses suportes e de um debate de conjecturas, mas não ficou claro se esse suporte seria qualquer forma de comunicação como a fala e a escrita.

Aluno 4, Diário 1

DIÁRIO DO TEXTO 8: PAVEAU, M-A; SARFATI, G-E. As grandes teorias da lingüística. Da gramática comparada à pragmática. São Carlos: Claraluz, 2006. pp. 173-190.

A linguística enunciativa preocupa-se com a fala. Esse posicionamento me faz pensar que o estudo da fala permite estudar a diversidade de enunciações. E o quão importante esse estudo seria para o Brasil, se tratando da diversidade linguística. O esquema da comunicação de R. Jakobson não se aplica a nenhum processo de comunicação real. A reformulação desse esquema, feito por Kerbrat-Orecchioni, é mais completo, pois, abrange outros aspectos que constituem a comunicação.

O modelo de comunicação de R. Jakobson me foi apresentado quando eu cursava o ensino médio (2007-2009). E é interessante saber, hoje, que ele é superficial e era ensinado superficialmente, também, nas aulas. Poderia ficar o diário inteiro falando a respeito disso. Compreendo que em muitos casos é elaborada uma matriz curricular que não permite que o professor discorra as falhas desse esquema de R. Jakobson. Outros assuntos também passam por esse mesmo processo, uma vez que os conteúdos curriculares que são preestabelecidos não permitem que outros sejam aprofundados. Isso é uma realidade comum no ensino médio e talvez estejamos caminhando para uma precariedade maior do ensino.

De todos os textos que li sem dúvidas o de funcionalismo foi o que mais despertou minha curiosidade. Entendo a importância da linguística enunciativa, mas achei o texto cansativo. A apresentação, pelo contrário, foi didática e explicativa, o grupo foi objetivo e claro. E é por esse motivo que o diário ficará mais curto

Aluno 4, Diário 2

A pragmática é um assunto que despertou meu interesse, o texto apresenta exemplos claros a respeito dos conceitos. Isso permitiu que eu conseguisse aplicar o conteúdo às situações do cotidiano. Descobri que as implicaturas conversacionais são atos que pratico constantemente; as quatro máximas são exemplos do que se espera em qualquer ato de comunicação; o conceito de atos diretivos me lembrou recursos de persuasão de propagandas.

Utilizo as implicaturas conversacionais, mas nas últimas semanas tem sido mais frequente. Recusei alguns convites, e para não ser muito explícita na negativa, ponderei e disse que precisava estudar. Apesar da negativa, optei por uma resposta indireta. As pessoas costumam fazer isso quando não querem ser muito diretas, soarem grossas ou causar constrangimentos.

A forma como organizaram para explicar as máximas foi clara e objetiva. Depois de refletir, percebi que em alguns momentos as máximas não se fazem presentes na minha escrita ou fala. Pode ser por diversos motivos, mas depois que entrei na UFES percebi que preciso aprimorar a coesão, clareza e relevância dos textos que produzo.

Aluno 5, Diário 1

Diário de leitura do texto:

PAVEAU, M-A; SARFATI, G-E. As grandes teorias da lingüística. Da gramática comparada à pragmática. São Carlos: Claraluz, 2006. pp. 191-214

O texto “As linguísticas enunciativas” tem como objetivo explicar como se dá o processo enunciativo abordando visões de vários autores e apresentando exemplos que cada um deles fornece.

Em um primeiro momento, a leitura não me agradou muito. Por se um texto raso e com definições de difícil compreensão, fez com que, por várias vezes, eu ficasse em dúvida sobre alguns posicionamentos. Porém, compreendi alguns pontos.

Na seção “Os dêitcos pessoais”, compreendi que há uma “não-pessoa”, termo assim colocado por Benveniste, na situação de enunciação, pois os pronomes de primeira e segunda pessoa se apresentam de forma diferente em relação à terceira pessoa em uma enunciação. Por exemplo, os de primeira e segunda pessoa, marcam-se como os principais da enunciação. É possível perceber isso no trecho: “Com efeito, *eu e tu* podem apenas designar os protagonistas na enunciação (a pessoa que fala e aquele a quem se fala), enquanto *e/le* é a pessoa da qual se fala, não pertencendo à situação de enunciação”. A terceira pessoa seria a qual é falada, sendo assim, não pertence à enunciação.

Sobre a seção “Planos de enunciação”, Benveniste propôs classificar os tempos verbais olhando sob o ponto de vista enunciativo. Entendi que ele diferencia dois planos, que seria o da história em que o locutor não teria um engajamento e o do discurso, no qual o locutor teria um forte engajamento. Porém, Maingueneau propôs a ideia de embreado e não-embreado a esses planos de Benveniste. Maingueneau diz que quando um locutor fala, ele está produzindo um enunciado marcado pela dêixis, que seria a embreação e isso assinala a presença dele enquanto um locutor, já na não-embreação, o enunciado produzido pelo locutor não possui marcações dêiticas, fazendo com que a sua presença enquanto locutor não fique explícita. Então, o plano da história proposto por Benveniste, seria considerado por Maingueneau como não-embreado e o plano do discurso seria embreado.

Pude perceber também, na seção “O objeto da Linguística”, que Culioli tem um ponto de vista diferente do de Saussure, que considera a língua como o objeto da linguística. Culioli acredita que a teoria, o trabalho teórico é que justifica a linguística. Para ele, o objeto da linguística é a atividade da linguagem.

Portanto, esse texto não me ajudou muito na compreensão do assunto. Por diversas vezes, não entendi o que os autores queriam dizer, mas pude compreender alguns pontos acerca do texto, sendo assim, ele contribuiu e acrescentou ideias ao meu conhecimento sobre o assunto.

Aluno 5, Diário 2

Diário de leitura do texto:

PAVEAU, M-A; SARFATI, G-E. As grandes teorias da lingüística. Da gramática comparada à pragmática. São Carlos: Claraluz, 2006. pp. 191-214.

O texto “As linguísticas discursivas”, tem como objetivo apresentar conceitos da linguística textual, da análise do discurso e da semântica de textos, a fim de explicar melhor o que seria esses três tópicos sob a perspectiva de vários autores.

Em um primeiro momento, achei o texto um pouco vazio no sentido de não haver muitos exemplos e explicações claras. Muitas vezes me vi perdida na leitura, o que fazia com que eu voltasse a ler o que já fora lido. Porém, consegui compreender algumas questões importantes e vou relatá-las aqui.

Em uma primeira impressão, pensei em como a “textura do discurso” seria de difícil compreensão. Porém, lendo e relendo o texto algumas vezes, a seção da análise transfrástica, presente na página 195, me fez entender que os estudos linguísticos do texto produzem essa análise, que compreende uma sequência de frases, uma junta da outra, tendo essa análise como co-textual. Atrelado a isso, achei muito interessante esse trecho: “enquanto o texto as descarta, definindo-se como arranjo de segmentos que se relacionam com a dimensão linguística, i.e. do co-texto.”.

Sobre a seção que fala a respeito do texto, compreendi que texto e contexto estão unidos semanticamente e que também é, como objeto concreto, um enunciado completo. Além disso, o texto é um resultado do discurso, pois, por exemplo, quando dizemos que um livro é erudito, algumas pessoas irão entender que aquele livro é vasto e que possui muitos estudos, entre outras coisas, porém, o entendimento a respeito do que é erudito só será sólido se antes tivermos conhecimento a respeito disso, o que poderá ser adquirido através de leituras ou pesquisas.

Na seção “discurso e interdiscurso”, tem-se o trecho: “A postura fundamental da análise do discurso implica estudar as produções discursivas a partir do ponto de vista de que elas são informadas por outras produções discursivas, captadas pelos locutores a partir do modo de uma herança”. Segundo a minha compreensão, quando produzimos algo, depositamos nossa visão a respeito do assunto tratado, por exemplo, em uma conversa, eu deposito, através da fala, minha visão e cabe ao outro participante do discurso, concordar ou não com o que foi dito, podendo refazer ou modifica-lo. Isso faz com que haja um diálogo. Da mesma forma é no texto, o autor deposita seu discurso e em seguida ele chega ao leitor na forma de contexto, isso promove um diálogo entre autor-leitor. Então, o texto é uma união entre enunciado, contexto, discurso, língua, entre outros.

Dessa forma, o texto apresenta visões de alguns autores de modo que encontremos aspectos necessários e fundamentais para a argumentação de um jeito sintético e que há a necessidade de análise textual dos discursos.

Portanto, a leitura não foi de total compreensão, contudo, consegui entender alguns conceitos. Minha crítica à leitura é de que o texto não aborda as ideias de forma clara e são usados pouquíssimos exemplos em um assunto tão rico e vasto. Entretanto, ele me auxiliou e contribuiu com algumas ideias, fazendo com que eu adquirisse mais conhecimento a respeito do assunto.

Aluno 5, Diário 3

Diário de leitura do texto:

WILSON, V. Motivações pragmáticas. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Manual de Lingüística*. São Paulo: Contexto, 2008. pp. 87-110.

O texto “Motivações pragmáticas” de Victória Wilson tem como objetivo discorrer sobre o conceito de pragmática e suas motivações. Apresentando também, as teorias que fazem parte dos estudos pragmáticos.

Em um primeiro momento, gostaria de destacar que foi de grande importância para mim poder ler esse texto, pois, confesso que o estudo da pragmática, ao meu ver, sempre foi de difícil compreensão. Porém, ao ler esse texto, pude ter uma noção mais abrangente a respeito do assunto e ele me ajudou a entender mais sobre a pragmática.

No começo da leitura, pude perceber que a pragmática é interdisciplinar, pois abrange várias áreas do conhecimento como a filosofia, antropologia, sociologia e sociolinguística. Isso foi percebido quando o autor do texto usa de palavras de Marcondes para definir as relações entre significado, uso e pragmática.

Logo em seguida, são apresentadas definições dadas por Yule a respeito do que seria pragmática e elas me ajudaram a entender seu conceito, pois, como havia dito anteriormente, sempre tive dificuldade para entender o que seria pragmática. A definição “A pragmática é o estudo do significado sob o ponto de vista do falante” permitiu que eu, superficialmente, pois ainda não tinha chegado ao final da leitura, compreendesse o conceito de pragmática.

A partir da seção “implicaturas conversacionais”, a leitura se tornou mais leve e compreensível, já que o conceito de pragmática estava claro em minha mente. Sobre as implicaturas, me chamou atenção a parte que fala dos princípios de cooperação, onde se diz: “Uma das críticas feitas ao princípio de cooperação diz respeito ao fato de este oferecer uma interpretação idealizada das interações sociais, não prevendo interações desarmônicas e conflituosas” (WILSON, V. p.92), ou seja, ela é criticada por oferecer uma interpretação já idealizada das relações em sociedade, não abrangendo as interações em que o conflito está presente. Chamou-me atenção, pois, antes de ler essa parte crítica do texto, pensei em como se daria as máximas nessas situações desarmônicas e me surpreendeu saber que esse pensamento controverso estava no texto.

Na seção “Teoria dos atos de fala”, o que me chamou atenção e fez-me refletir foi que a cada momento produzimos essa teoria sem saber a importância que ela tem. Por exemplo, falamos o tempo todo, mas não somente falamos, nós fazemos perguntas, ordenações, lamentações, entre outros, e não tomamos isso como divisões do ‘fazer’ em relação ao dizer, como para Austin que diz “dizer é fazer”. Além disso, saber que, segundo Austin, ao dizermos algo executamos três atos simultâneos, como o ato locutório, ilocutório e perlocutório, foi de grande valia para mim, pois eu não tinha conhecimento disso e nunca havia escutado sobre.

Ademais, com a reformulação da teoria de Austin, por John Searle, em que há a classificação dos atos ilocucionários, pude entender mais sobre o ato de falar, onde ele diz: “Falar uma língua é adaptar uma forma de comportamento regido por regras”. O modo como a autora do texto escolheu e distribuiu os exemplos a respeito dos atos, tirados de propagandas e jornais, nos quais, são coisas que ouvimos todos os dias nas televisões, fez com que a minha compreensão a respeito dessa seção se tornasse efetiva, pois, são exemplos que estão em nossa realidade.

Lendo sobre a teoria da polidez, pude refletir e perceber como é interessante o fato do processo linguístico envolver e fazer parte das interações humanas. É possível perceber isso durante todo o texto, porém, o trecho que me chamou mais atenção a respeito disso, foi: “Ao agir desse modo, a pessoa, está preocupada com a sua própria face (sua imagem pública positiva) e também preocupada em não ferir ou ameaçar a face do outro”.

Fazendo uma breve observação, ao chegar na página 98, tive um dejavú ao ler o seguinte trecho: “Um caso muito comum é aquele em que uma pessoa telefona para a outra para pedir algo, depois de muito tempo sem contato.”, tenho certeza de que já li esse trecho em algum lugar, mas não me recordo onde. Fico feliz de já ter lido pelo menos uma parte desse texto em algum lugar. Espero lembrar onde li sobre isso.

Já na página 100, ao ler o trecho “raras são as circunstâncias em que as pessoas se preocupam com as suas próprias faces” surgiu-me a seguinte pergunta: “será?”, as pessoas estão cada vez mais individualistas, sendo assim, não concordo com essa afirmação. Porém, observando que se falava da carga afetiva, creio que a autora estava se referindo às pessoas impregnadas pela carga afetiva, sendo assim, compreendi.

Particularmente, gostei muito dessa teoria. Pois, ela compreende também, a visão de Leech que estabelece máximas para essa teoria e confesso que uma máxima me chamou mais atenção dentre todas, que foi a máxima da generosidade, onde se tem os tópicos: “a) Minimize o benefício de si próprio. b) Maximize o custo a si próprio.” é possível compreender que são máximas que ‘servem’ para a melhora das interações sociais, e isso é dito no final da seção, deixando claro que, mesmo visando o bem-estar do outro, não significa que toda a sociedade se comporte dessa maneira.

Por fim, na análise da conversação, pude compreender mais a respeito do ato de conversação e aprendi de uma forma mais conceitual, que turno e topicalidade se ligam ente si e fazem um papel fundamental na organização de uma conversa.

Sendo assim, esse texto permitiu que eu aprendesse mais sobre o estudo da pragmática e confesso que gostei muito e isso me surpreendeu, pois, eu nunca tinha visto esse assunto como vi lendo o texto. A leitura é de fácil compreensão e a autora usa de exemplos reais e intimamente ligados ao nosso cotidiano.

Aluno 6, Diário 1

LINGUISTICA COGNITIVA E LINGUISTICA ENUNCIATIVA

Professora, achei os textos bem complexos e tive dificuldade em entendê-los, dessa forma direi o que eu consegui entender de cada um.

Ficou claro para mim que na linguística cognitiva o estudo da língua irá se basear na percepção e conceitualização humana do mundo, ou seja predominam os estudos sobre a semântica e os significados ao invés dos estudos da gramática ou descrição da língua. Porém não conseguir entender muito bem em que se constitui a linguística enunciativa, tentei pesquisar na internet mas não encontrei muita coisa, o que achei um fato curioso.

O que eu consegui entender é que a linguística enunciativa irá trabalhar em como o sujeito interage com outros falantes na comunicação do discurso, e assim busca aprimorar dos mesmos envolvidos. Então a linguística enunciativa é voltada mais para a gramática tradicional?

Peço que me indique algum livro do seu conhecimento que possa me esclarecer melhor essas questões, e já me desculpo por não ter muito o que falar dessas linguísticas.

Desde já desejo um Feliz natal e um próspero Ano novo!!!

Espero ter mais aula com a senhora!

Aluno 6, Diário 2

A pragmática, parte do estudo da linguística vinculado aos processos interacionais entre os interlocutores, leva em consideração e analisa as atividades reais de conversação, sendo esse o objeto de estudo.

O trabalho que será apresentado pelos colegas, abordará campos de estudo dentro da pragmática, área da linguística que analisa não apenas a língua, mas o seu uso aplicado, considerando os falantes, o contexto, as intenções explícitas e implícitas. A pragmática estuda o uso da língua pelos falantes a nível interacional, a forma como os processos comunicativos ocorrem e os recursos linguísticos que os falantes utilizam para que essa socialização seja efetiva e aconteça sem conflitos ou mal entendidos entre os indivíduos.

O texto mostra a constante luta dos filósofos e teóricos para entender as funções da linguagem, e embora existam muitas definições para a palavra *pragmática*, linguisticamente, a que eu percebi que mais interessa, para os estudiosos da área, diz respeito ao estudo da linguagem do ponto de vista de seus usuários, analisando as escolhas lexicais feitas, as restrições encontradas no uso da linguagem em determinadas interações sociais e, principalmente, os efeitos que o uso da linguagem tem sobre os outros participantes no ato da comunicação.

Sendo assim, entendi que a Pragmática pode ser considerada o ponto de convergência entre o uso linguístico e o uso comunicativo, comprovando a intrínseca relação entre a linguagem e a situação comunicativa em que ela está sendo empregada.

DIARIO DE LEITURA – LINGUISTICA APLICADA

Toda vez que ouço sobre Linguística Aplicada, observo frases como: “é muito difícil de explicar”, “preciso primeiro explicar o que é Linguística para deixar claro que não é aplicação desta” ou ainda “é uma pergunta bastante interessante.”

Na verdade todas as vezes que escutei alguém ou li algo sobre “o que é Linguística Aplicada” eu percebia que se iniciava em termos sempre negativos ou mais complicadores. Percebi que os linguistas aplicados só entendiam a ciência do ponto de vista de sua área e não como um todo, ou seja, a visão da definição sobre Linguística Aplicada era sempre fragmentada. Portanto, de acordo com a minha visão, Linguística Aplicada é o estudo da linguagem nas práticas do dia-a-dia, ou seja, uma ciência que estuda a questão da linguagem na prática.

Sendo assim a Linguística Aplicada não é uma ciência limitada ou voltada apenas para um único tipo de profissional, como muitos pensam. É uma ciência pluralizada e sem fronteiras cristalizadas. Somos ciência porque temos nosso objeto de pesquisa, a habilidade essencialmente humana. É uma ciência muito arraigada com a contemporaneidade que exige do homem atual mais interatividade, conhecimento de si e dos outros. A natureza da Linguística Aplicada é prioritariamente ser plural e não singular, se envolver com as questões de melhorias do relacionamento entre as pessoas por meio da linguagem, pois a linguagem permeia nossa vida em todo momento, seja ela no nível pessoal, acadêmico ou profissional. Por meio da linguagem podemos ser ou não afetivos, criar uma imagem de alguém a outrem, piorar ou melhorar o dia de alguém. Já dizia um velho ditado: “As palavras têm poderes!”. Sendo que essas palavras podem ou não ser verbalizadas.

Aluno 7, Diário 1

Diário de leitura – Linguística aplicada

Achei esse um texto muito interessante desde o começo. A abordagem histórica e crítica da autora do contexto epistemológico no qual a linguística aplicada surge, bem como os caminhos traçados desde então, permitem que se compreenda porque o afastamento do paradigma moderno, positivista e científico, em prol de visões de mundo que não tenham a distinção sujeito/objeto tão paralelas, que sejam *problematizadoras* ao invés de *solucionistas*, e que visem produzir novos modos de produção do conhecimento. Reconhecer os caminhos epistemológicos traçados é parte fundamental para compreender os conceitos de qualquer abordagem. Ao colocar as pesquisas em linguística aplicada *fora* do campo das metodologias científicas e modernas, a autora está sendo coerente com o que explica desde o início... e eu particularmente tendo a me posicionar como ela própria.

O conceito de *brasilianista* também é muito interessante... é curioso pensar que os estudos sobre temas brasileiros seja estudado por estrangeiros. É triste pensar que o país tenha tido bem menos números de estudiosos dedicados às brasilidades que os estrangeiros; pensar o que foi produzido sobre nós e no que tivemos participação nesse processo de produção. Mas é interessante a reversão de questões que a autora aponta: ao invés de procurar uma identidade nacional, a linguística aplicada no contexto de estudos brasileiros se propõe a colocar em análise o papel da sociedade brasileira no mundo contemporâneo, ou seja, no que seus estudos (heterogêneos) podem contribuir para si mesma e para o mundo.

Tendo dito isso, acho que por vezes a autora seja muito repetitiva quando procura ser enfática. As ideias se desenvolvem lentamente, porque tornam a se repetir inúmeras vezes antes de avançar. Talvez isso seja porque já tenho familiaridade com essas problemáticas e com os diálogos de ruptura com o paradigma científico moderno... espero que sim, que para outras pessoas num primeiro contato com a discussão.

Todavia, a relação entre os estudos brasileiros e a linguística aplicada, naquilo que ambas se diferenciam do projeto moderno de pesquisa, é como uma brisa fresca num dia especialmente abafado. Perceber que existem caminhos possíveis fora de uma dureza já institucionalizada é algo estimulante, uma vez que permite que coloque questões mais a ver comigo... até agora, nos textos das vertentes de pesquisa e estudos linguísticos, achava a maior parte muito presa a essa epistemologia que a autora critica.

Aluno 7, Diário 2

Diário de leitura – As linguísticas cognitivas

Achei interessante a crítica à Gramática Gerativista de Chomsky feita pela linguística cognitiva. De uma maneira geral, pensar a complexidade se mostra um tanto mais coeso que uma série de simplificações, ainda que seja preciso simplificar, por vezes, de forma a propiciar uma compreensão mais ampla, não apenas a de especialistas. Pensar em termos de coletivo é também pensar em termos de multiplicidade, não de isolamento, como tendemos a fazer em tantas ocasiões. Particularmente, gostei de pensar a linguagem como ação, assim como o olhar à dimensão processual de nossas vidas, incluindo a linguagem, priorizando os caracteres móveis aos estáticos ou fixos.

Pensar a linguagem como ação é traduzido em pensar o falante como também produtor de significados, e não apenas utilitário de um sistema pré-definido e externo a ele. E isso faz muito sentido quando pensamos na corporificação do pensamento, no sentido que só podemos pensar porque temos experiências, e essas experiências passam pelo corpo. E é justamente por isso que as expressões espaciais para se referir ao tempo se tornam tão apropriadas - mesmo que a medida do tempo não seja feita exatamente em termos de espaço, o que vivemos se traduz nesse tipo de expressão, justamente porque nossos sistemas conceituais não são isolados entre si, mas todos compõem nossa experiência.

Entretanto, achei que de um modo geral se dá muita ênfase a um aspecto utilitário da linguagem - em particular o de comunicação - e sinto que esperava mais. Principalmente porque os termos "produção de significado" aparecem com certa frequência. Fico pensando que acharia imensamente interessante pensar a linguagem como produtora de significados e de *sujeitos* mesmo, e que a comunicação é apenas mais uma faceta dessa faculdade tão essencial. Achei que a noção de ponto de vista, longe de discutir sobre uma produção coletiva, novamente tem um efeito individualizante.

Talvez pensar a linguagem menos como ferramenta ou instrumento, e mais como faculdade ou condição da vida humana pudessem nos retirar desse impasse que falo. Porque se falo que a linguagem é um instrumento para fixar e organizar a experiência humana, já faço aí um corte temporal: a experiência vem antes da linguagem. Mas posso pensar que não existe experiência sem linguagem, que a experiência se dá *na* linguagem, *pela* linguagem, e nesse caso as conclusões serão completamente outras.

Entretanto, de uma maneira geral, penso que essa teoria tem muito a oferecer, pois pensa aspectos que nenhuma outra até agora fez, como justamente a ligação entre faculdades especificamente associadas à língua e à comunicação e outros domínios conceituais, o que nos ajuda a pensar que os processos ditos cognitivos são menos separáveis do que imaginamos.

Diário de leitura – A competência linguística

Neste capítulo, vemos algumas características da Teoria Gestativa de Noam Chomsky, com exemplos extraídos da língua portuguesa. Essa teoria parte do princípio que seres humanos já nascem dotados de uma faculdade de linguagem, como parte dos esquemas mentais/cerebrais (a chamada Gramática Universal). Não tendo a concordar muito com isso, apesar de também não achar que o ser humano nasce como uma página em branco. Penso que é uma questão muito complexa para ser colocada em termos tão simples, e que a linguagem não é uma faculdade que diga respeito apenas aos conhecimentos da(s) língua(s), como o texto parece sugerir.

Contudo, o processo de aquisição do idioma é interessante, uma vez que é contrário a correntes de pensamento que ligam o aprendizado da língua principalmente a um esforço de memória, privilegiando as interações verbais (e, se falamos de interação entre pessoas estamos falando de situações sociais).

Seguimos para os três objetivos centrais da gramática gerativa: a descrição do conhecimento linguístico de qualquer falante de qualquer língua (de novo, esse princípio de universalização que me deixa com um pé atrás), a caracterização dessa gramática universal e por último a explicação de como se passa da gramática universal para o conhecimento de uma língua específica.

Essas explicações passam pelo estudo de casos que as regras (enrijecidas) da gramática tradicional não dão conta de explicar, como o exemplo de uma classificação de verbos a partir de duas estruturas de subordinação distintas. É interessante porque a gramática tradicional muitas vezes trata dos exemplos trazidos no texto como exceções, quando existe uma lógica possível na qual essas “exceções” estão inseridas. E mais, que as próprias regras da gramática tradicional, como a classificação de transitividade dos verbos, tem tantas exceções porque simplifica demais relações que não são simples. E ainda assim, mesmo que nas escolas seja ensinada essa versão mais “simples” da gramática, dificilmente os falantes da língua portuguesa do Brasil cometerão os erros apontados nos exemplos do texto. À medida que os exemplos eram colocados, fui me perguntando porque eram daquele jeito, mas reconhecendo a veracidade do que estava escrito. Pensar que as classificações do verbo não dependam dele isoladamente, mas das relações dele com outros elementos da oração (p.e. com seus argumentos, como é o caso da explicação na página 106), começa a fazer mais sentido. Esse tipo de análise parece apontar pra uma maior integralidade entre as competências de estudo da língua (no caso mostrado no texto, entre semântica e sintaxe, mas os próprios autores falam de outras relações), pois entende que uma interfere e afeta a outra. O que me deixou pensando que a separação das competências de estudo da língua muitas vezes empobrece mais que facilita os estudos.

Entretanto, os exemplos de temáticas estudadas pela gramática normativa foram ficando cada vez menos óbvios e intuitivos (mas ainda assim falando de erros que os leigos reconheceriam como erros, mesmo sem saber porque), como no caso das interrogativas e os casos de deslocamento de elementos na sentença (item 2.4), mas essas considerações acima valem para eles também, mesmo que os níveis de complexidade comecem a aumentar de modo tal que os próprios autores não conseguem explicar certas coisas em um texto introdutório da teoria, pois requereriam dos leitores um grau mais avançado de entendimento da teoria

gerativista.

Um ponto frisado várias vezes é o da noção geral dos falantes das línguas sobre esses conhecimentos linguísticos, mesmo que não tenham noção do conhecimento em si, que será separado de forma interessante entre competência e performance. Mesmo que para entender melhor o que se diz no tem 2.4 (em termos teóricos) fosse preciso que eu estudasse mais profunda e detalhadamente o assunto, como falante nativa do português do Brasil e leitora de textos produzidos nessa língua, bem como interessada na temática do português, tenho competência para não cometer nenhum erro citado nos exemplos dados. Mas não tenho a habilidade de performance que os grandes poetas e romancistas tem de *uso* da língua. Achei muito interessante que, nessa concepção de gramática, poesia não significa o afastamento da gramática, mas o conhecimento para a manipulação das regras gramaticais em arte.

Aluno 8, Diário1

Gerativismo

Bem, o termo gerativismo implica em uma abordagem um pouco mais sistematizada em oposição ao estruturalismo Noam Chomsky denomina um conjunto e princípios de regras formalizado ou explícito, o que significa que essas regras só podem ser operadas sob condições específicas, sendo, no entanto, automaticamente aplicadas desde que satisfeitas essas condições, podendo criar infinitas frases.

Nos estudos do gerativismo, é dada ênfase no falante através de seu desempenho e competência. Competência é o conhecimento da língua que o falante tem armazenado em sua memória durante sua vida. Desempenho é a performance durante a fala, que resulta da competência do falante e de outros fatores como a ocasião social em que o falante se encontra.

O gerativismo sucede o estruturalismo, este com ênfase apenas na gramática apresentada nos textos e aquele com o falante idealizado (competência e desempenho);

Atualmente, os estudos de [linguística](#) têm por base um terceiro paradigma que sucede o estruturalismo e o gerativismo. Esse paradigma é a [pragmática](#), onde o falante é o sujeito da ação. A pragmática defende a funcionalidade da língua e o que se denomina "gramática de uso". Nos estudos da pragmática, a língua não é definida apenas como código com o objetivo da comunicação, mas também como interação entre o falante e o interlocutor.

Por fim o objetivo dos gerativistas era descrever tudo o que constituísse a competência linguística do falante, valorizando a relação entre descrição e intuição dos falantes, o que proporcionou a integração à pesquisa linguística à pesquisa sobre o funcionamento da mente.

Aluno 8, Diário 2

Funcionalismo

O funcionalismo procura explicar fenômenos sociais realizando o papel das instituições na sociedade. Se uma determinada mudança social promove equilíbrio harmonioso é considerado funcional. No entanto, se este elemento promove o oposto a essa harmonia e continuação do sistema da sociedade, então é disfuncional e não tem nenhum efeito. É uma corrente sociológica associada à obra de Émile Durkheim.

Ainda há quem diga que a sociedade é um organismo vivo, onde cada parte tem uma função. A Teoria está ligada a pensadores como: Robert Merton, Talcott Parsons, Charles Darwin (Criador da teoria da evolução), Francis Galton (que incentivava homens e mulheres com testes de inteligência alto, a casar-se para assim gerar filhos brilhantes, e assim criar uma raça humana talentosa).

Outra forma que esses pensadores encontravam para afirmar suas teses, era com o processo de introspecção, que tinha o objetivo de verificar como a ciência atua para adaptar o homem ao meio, ou seja, o que os homens fazem e por que.

Dentro do funcionalismo a sociedade é vista como um organismo vivo, tendo um sistema de órgãos diferentes. No qual cada um possui um papel delimitado. Com isso, certos "órgãos" sociais possuem uma situação especial, e por tanto privilegiada. Esse privilégio é tido como natural e inevitável, justificando assim as diferenças sociais.

Essas formulações são fundamentadas no funcionalismo em geral e também na moderna teoria funcionalista das classes sociais de Davis e Moore.

Aluno 8, Diário 3

Pragmática

“[O] termo ‘pragmática’ designa um conjunto de problemas – uma ‘problemática’ – em vez de uma disciplina bem estabelecida.” Dascal (1985/2011, p. 51). Partindo desse pressuposto dediquemos então esse diário ao termo propriamente. Se existe algum consenso entre os pragmaticistas é o de que a pragmática é uma área de estudos de limites indefinidos, isso quer dizer, não existe um limite de definição.

A palavra pragmática, sob um olhar rápido, parece remeter-nos a algo muito sólido, prático, eficiente e efetivo. É difícil, também, encontrar neste conceito a fluidez natural da semântica ou a diversidade muitas vezes até surpreendente da sinonímia. Contudo, detendo-nos com mais vagar sobre o conceito de pragmática linguística acabamos por nos dar conta de que seu desenvolvimento histórico nos levou para sempre mais próximo da transparência, da fluidez, da ambiguidade, e até mesmo da opacidade do sentido da linguagem. Numa palavra, nos lançou no âmago do mundo da vida, tal como o entendeu Husserl na fenomenologia, desde o fim do século XIX e início do século XX.

A pragmática linguística, que aponta para a linguagem como ação (prágma, do grego), em seu desenvolvimento, sobretudo com Austin, foi englobando em seu campo os efeitos da linguagem, bem como os fatores socioculturais dos falantes da linguagem comum e as consequências da relação do falante com a linguagem/texto. Diante de todos esses apontamentos fica uma pergunta no ar. Que relações se estabelecem entre leitor e texto? na visão tradicional, o texto é algo que está diante do leitor – jogado para frente – para ser iluminado pelo ato racional da leitura, ou seja, o leitor quem exerce o papel de desentranhar o sentido do texto, numa ação unilateral, pois ele é a *res cogitans* (o ser pensante) cartesiano.

Portanto, nesse enlace que ocorre entre sujeito e texto/linguagem, tanto o sujeito-leitor, quanto o texto lido podem sempre estar em processo de invenção – é um acontecimento, pura e simplesmente. Este acontecimento pode virar celebração, comemoração, purgação, catarse, enlevação, suplício, êxtase, gozo, libação.

Aluno 9, Diário 1

Diário de leitura referente ao texto “A linguística aplicada e os estudos brasileiros: (inter-)relações teórico-metodológicas”

Durante a leitura do texto, observei a forte presença de palavras como (re)descrever (re)construir (re)inventar, o que remete ao uso de novas lentes no decorrer de discursos que estão em vigor na contemporaneidade e na readequação de um fazer científico que inclua o contexto social, econômico, político e cultural no âmbito da educação linguística.

O texto fala muito sob um viés contemporâneo, trazendo o conceito de Bauman no que se refere à modernidade líquida, citando autores como Beck, Giddens e Lash, os quais falam da modernidade reflexiva e fala também da globalização, fator que fornece novas formas de se vivenciar a experiência humana.

O texto busca traçar um paralelo entre a linguística aplicada e os estudos brasileiros, além de vislumbrar possíveis caminhos teórico-metodológicos no que se refere às pesquisas. Notei uma detalhada explicação sobre cada área, muito bem contextualizada e preocupada em trazer as perspectivas dos pesquisadores da área presentes na atualidade. É proposta também uma reflexão sobre o modo de contribuição do diálogo entre a linguística aplicada e os estudos brasileiros no cenário contemporâneo de pesquisa referente ao ensino de línguas na educação linguística do Brasil.

De um modo geral, percebi que o autor traz o tema de forma detalhada, traçando a trajetória de cada área e apresentando também as suas principais compreensões epistemológicas. Contudo, devo admitir que o texto, por ser muito extenso, se torna cansativo ao longo da leitura. Por essa ser minha primeira leitura sobre o tema, acho que eu iria preferir um texto mais direto e mais didático, para depois partir para um artigo extenso como esse.

Aluno 9, Diário 2

Diário de leitura referente ao texto “As linguísticas enunciativas”

No decorrer da leitura, pude perceber o quão pouco eu sabia acerca das linguísticas enunciativas. Elas estudam os fatos da fala, que abordam enunciados produzidos por locutores na situação real de comunicação, fator que muito me interessou e me fez refletir sobre a língua e suas respectivas manifestações.

O texto apresenta uma série de esquemas, fazendo com que alguns conceitos se tornem algo mais visual. Interessou-me, além disso, o fato de o texto apresentar diferentes definições e perspectivas sobre o tema, trazendo autores como Beveniste, Ducrot, Maingueneau, entre outros.

O texto traz também o esquema da comunicação de R. Jakobson, o qual não me despertou muita simpatia, por este desconsiderar uma comunicação heterogênea, porém, o esquema proposto por Kerbrat-Orecchioni me despertou maior interesse. Posso dizer, no entanto, que o que mais me agrada na enunciação, é o fato de o sujeito estar no centro linguístico, e não ignorado como no estruturalismo e no gerativismo. Esse pensamento me remete a Bakhtin, quando ele considera o sujeito falante como um sujeito em relação com seu meio, e que possui interiorizadas as normas e formas discursivas que lhe são exteriores.

Diante do exposto, posso concluir que a leitura do texto contribuiu para um melhor entendimento do tema referido, o qual de forma clara e ampla expôs as linguísticas enunciativas trazendo diferentes autores e diferentes perspectivas.

Aluno 9, Diário 3

Diário de leitura referente ao texto “Funcionalismo”

Após a leitura do texto, pude compreender melhor o objeto de estudo da corrente linguística do funcionalismo, que ao se opor ao estruturalismo e gerativismo, apresenta um interessante estudo sobre a relação entre a estrutura gramatical das línguas e os diferentes contextos comunicativos em que elas são usadas. A autora traz de forma muito clara as noções presentes no funcionalismo, o qual busca na situação comunicativa a motivação para os fatos da língua.

Eu achei muito interessante o fato de ter sido abordado um pouco sobre o funcionalismo europeu, que enfatiza a função das unidades linguísticas na fonologia e na sintaxe, e gostei de descobrir as diversas contribuições da escola de Praga e de diversos autores. Interessante foi saber também acerca do funcionalismo norte-americano, que traz a questão da iconicidade.

Os conceitos presentes na explicação sobre a informatividade, iconicidade, marcação, transitividade e plano discursivo e gramaticalização foram muito precisos. Meu entendimento acerca desses temas ficou muito mais claro após a leitura, tendo a autora explicado tudo de forma bem detalhada.

Dentro do princípio de informatividade, pude compreender melhor a classificação de um sintagma nominal como dado, novo, disponível e inferível, todos acompanhados de definição e exemplos. O princípio de iconicidade, por sua vez, correlaciona o código linguístico (expressão) e seu significado (conteúdo). A ideia de marcação contrasta dois elementos de uma dada categoria linguística, seja ela fonológica, morfológica ou sintática. Acerca da transitividade e verbo discursivo, pude perceber como o grau de transitividade de uma oração reflete sua função discursiva característica e, sobre a gramaticalização, entendi que, dentro da perspectiva funcionalista, a gramática é vista como um organismo maleável, que se adapta às necessidades comunicativas e cognitivas dos falantes.

Desse modo, posso concluir que o texto, de forma geral, apresenta uma abordagem interessante da corrente linguística do funcionalismo, apresentando de forma bastante precisa todos os conceitos.

Aluno 9, Diário 4

Diário de leitura referente ao texto “A competência linguística”

A partir da leitura do texto, pude perceber o quão pouco eu sabia acerca do gerativismo. As autoras introduzem o texto com uma comparação entre os objetivos de um curso de língua estrangeira e os de Língua Portuguesa, para que, dessa forma, cheguem até o ponto crucial que diz respeito ao conhecimento linguístico. Elas dizem que o conhecimento linguístico que adquirimos na língua portuguesa advém antes mesmo de nosso ingresso na escola, fazendo com que possamos dizer que possuímos um conhecimento linguístico que se desenvolve independentemente dos ensinamentos escolares e outro que é aprendido na escola.

Desse modo, podemos nos aprofundar na proposta da Teoria Gerativa, do linguista americano Noam Chomsky. O objeto de estudo dessa corrente linguística remete às características do conhecimento linguístico que são adquiridos e que se desenvolvem amplamente nos primeiros anos de vida de uma pessoa, independentes de instrução.

De forma bastante clara, é explicado que no gerativismo as pessoas nascem dotadas de uma faculdade da linguagem dedicada à língua. No estado inicial da criança, essa faculdade da linguagem é considerada uniforme em relação a toda humanidade, independente de condição socioeconômica, e vai sendo modificada à medida que um determinado ambiente linguístico é exposto à criança.

Entretanto, discordo dessa hipótese inatista, levando em conta a dificuldade de se categorizar e distinguir o que é inato e o que é aprendido. Além disso, não vejo como oportuno o fato de os gerativistas buscarem em suas análises apenas aspectos linguísticos universais, pois acredito na grande importância das questões sociais e interativas na língua.

Diante do exposto, devo, porém, reconhecer a clareza e detalhamento trago pelas autoras durante a explicação do tema, não apenas ao trazer a definição do objeto de estudo do gerativismo, mas também ao trazer uma série de exemplos e explicações a respeito do léxico, da sintaxe, das expressões nominais e das sentenças interrogativas.

Aluno 10, Diário 1

Diário de leitura do texto Linguística Cognitiva (MARTELOTTA e PALOMANES, 2008)

Meu primeiro contato com um texto que tratasse da Linguística Cognitiva (LC), se deu quando, por curiosidade, comprei o livro *Introdução a Linguística Cognitiva*, de Lilian Ferrari. Lembro que aquela leitura foi muito instigante, mas que não busquei outras referências após tê-la consumado.

Hoje, ao ler o capítulo de Martelotta e Palomanes sobre a LC, sinto-me novamente instigado por essa área dos estudos linguísticos. Acredito que um dos fatores responsáveis por isso é a imbricação triádica entre linguagem, cognição e corporeidade. Essa relação ressignifica no seio da linguística, abordagens tradicionais de determinados fenômenos e ramos, como a metáfora, a metonímia, a morfologia, a sintaxe e a semântica, dentre outros.

Ao mesmo tempo, por manter uma íntima relação com a Psicologia Cognitiva, a LC fundamenta aquela ressignificação dos fatos e tradicionais ramos linguísticos, a partir de determinados aspectos experienciais do sujeito e, portanto, de uma organização do conhecimento a partir dessas experiências. Tais aspectos dizem respeito aos espaços mentais, os *frames* e *scripts*, os *modelos cognitivos idealizados*, as *molduras comunicativas*, entre muitos outros fenômenos, que configuram os “[...] *domínios conceptuais*, ou conjuntos de conhecimentos estruturados [...]” (MARTELOTTA e PALOMANES, 2008, 184).

Todavia, o texto salienta que ao falar-se de cognição na LC, tratar-se-á de uma compreensão radicalmente distinta da que é desenvolvida na teoria gerativa. De fato, a LC rompe com o postulado da modularidade discreta, considerando que as diversas áreas cognitivas mesclam-se, dialogam intimamente. Para a LC, sintaxe, aritmética e semântica, por exemplo, fundem-se na cognição humana de forma a produzir significados.

Dessa vez eu incursionarei por essa área, relativamente pouco conhecida por mim. Aproveitarei as férias para buscar em artigos, livros, ou, outras fontes confiáveis, mais conhecimentos acerca desse campo. Creio que a função de um texto, mais do que informar ao seu leitor, é de despertar nele reflexões, dúvidas e o desejo de conhecer mais as proposições e significados que ali são apresentados. Posso dizer que a mim o texto de Martelotta e Palomanes causou tal efeito, e por isso, tornou-se mais um texto que, tenho certeza, carregarei comigo nas minhas reflexões, a partir de agora.

Aluno 10, Diário 2

Diário de leitura do texto A competência linguística, de Negrão e Scher (2006)

A primeira afirmação que posso fazer acerca do texto *A competência linguística*, de Negrão e Scher (2006), é direcionada para uma impressão de limitação acerca do que se compreende, ali, como linguagem, língua e linguística. Embora considere um texto claro e coerente, a temática abordada já é, para mim, fundamentada num primitivo teórico que, honestamente, impõe fronteiras ao meu pensamento. Esse axioma é o de que a linguagem é uma propriedade inata do ser humano.

Ora, o Gerativismo seria, portanto, uma extensão e aperfeiçoamento da compreensão estrutural da linguagem? - Talvez. O que podemos constatar é a exclusão de vários aspectos cruciais do fenômeno linguageiro. Esses aspectos estão relacionados com a dimensão de uso social da linguagem, o discurso.

Todavia, pode-se pensar que ao tratar do desempenho linguístico, essa teoria imerge no ambiente instável e fluido do discurso - Não é o que me parece. Quando li - e agora me recordo disso - essa parte do texto, foi como se visse surgir, vestida com palavras diferentes, a distinção saussuriana entre *langue* e *parole*. Exceto por uma espécie de sofisticação da teoria precedente.

Sinteticamente, o texto estudado participa – segundo a minha percepção – de um espaço no universo de estudos linguísticos que menosprezam a função, mas privilegiam a forma. Por isso, a focalização sobre a sintaxe, por isso, a ênfase sobre uma competência supostamente inata.

Aluno 10, Diário 3

Diário de leitura do texto Funcionalismo, de Cunha (2008)

A leitura do texto Funcionalismo (CUNHA, 2008) trouxe reflexões importantes para a construção do meu olhar acerca da finalidade da linguística. Um primeiro ponto que me parece substancial é sua relação com a leitura do texto anterior, sobre a linguística gerativa. Essa relação se dá por uma espécie de oposição, pois se de um lado, aquele texto apresentou uma corrente que direciona o seu olhar para os aspectos formais da linguagem, por outro, o texto sobre linguística funcional apresenta um olhar sobre a função social das formas linguísticas.

Contudo, é perceptível que a sentença configura o *locus* onde se estudarão os fenômenos do uso, quais sejam, *tópico x comentário, dado x novo, figura x fundo*, dentre outros.

Outro ponto que me chama a atenção, concerne às diferentes escolas dentro desse campo dos estudos linguísticos. Me lembro agora que Givón, diante desse *boom* de perspectivas funcionais, chega ao paroxismo de afirmar que há tantos funcionalismos, quanto funcionalistas. Essa afirmação me parece verdadeira. Por exemplo, atualmente tenho pesquisado, no IC, dentro da corrente funcionalista hallidiana, enquanto os demais membros do grupo a que pertenço pesquisam sob a égide do funcionalismo norte-americano. São notáveis as diferenças entre as duas correntes, pois enquanto uma (a sistêmico-funcional) estuda as diferentes formas que assume a experiência humana via linguagem, a outra (a norte-americana) investiga conjuntos de parâmetros que permitem aferir o grau de transitividade que as sentenças apresentam, assim como a sua relação com os planos de figura e fundo.

Para mim, essa profusão de olhares sobre as interações humanas, que se materializam pela linguagem, é a melhor forma de perceber a complexidade inerente desse fenômeno, regulador e possibilitador da existência do homem enquanto animal social. Isso me lembra a advertência saussuriana de que é o ponto de vista que cria o objeto da linguística, não o contrário.

Embora cause extrema angústia perceber que nenhuma definição pode, de fato, nos dizer o que é a linguagem, o texto de Cunha me possibilitou, ao menos, compreender o quanto a linguística tem a caminhar, até alcançar uma relativa maturidade.

Aluno 10, Diário 4

Diário de leitura do texto A linguística aplicada e os estudos brasileiros: (inter-)relações teórico-metodológicas (AMORIM, 2017)

O meu primeiro contato com um texto que abordasse a Linguística Aplicada (LA) se deu com o texto de Amorim (2017), proposto no âmbito da disciplina de Introdução à Linguística, durante o segundo semestre de 2017. O texto apresenta uma visão ampla desse campo de estudos da linguística, todavia, consistente e sobremaneira esclarecedora. Os parágrafos, que escrevo abaixo, trazem as impressões mais fundamentais da minha leitura.

A perspectiva da LA que o texto apresenta situa-se na confluência de várias disciplinas, no seio das ciências humanas e sociais, e, nesse sentido, mantém um íntimo diálogo com os Estudos Brasileiros. Isso se explica pelo esforço que essa corrente realiza, na direção de construir abordagens da ensinagem, que englobem os problemas sociais presentes na modernidade.

Por isso, pensadores com Zygmunt Bauman, Stuart Hall, Antony Giddens, dentre outros, são evocados para auxiliarem na busca por uma LA que, efetivamente, abarque a velocidade das transformações contemporâneas, a heterogeneidade constitutiva das identidades, as exclusões e marginalizações que, muitas vezes, o ensino de língua desconsidera.

Portanto, alguns posicionamentos são evidentes nessa perspectiva da LA: i) a ensinagem de línguas não constitui uma atividade neutra; ii) a LA deve considerar-se não apenas no seio da transdisciplinaridade, mas também, na complexidade da indisciplinaridade; iii) a inter-relação da LA com os Estudos Brasileiros não deve considerar a ensinagem de línguas como um fenômeno situado, ao invés disso, deverá refletir esse ensino no epicentro da dialética que se estabelece entre o local e o global.

Por último, esse texto trouxe-me a consciência de uma necessidade intelectual, presente em mim, de buscar outras leituras acerca da LA, afim de que eu possa construir um ponto de vista sobre esse campo de estudos, assim como nutrir minhas reflexões linguístico-pedagógicas da ignota substância (para mim), que é cultivada nesse solo fértil dos estudos linguísticos.

Aluno 11, Diário 1

Texto 5: GERATIVISMO

Achei, numa visão geral, que o texto de Negrão, Scher e Viotti foi de fácil compreensão. Embora eu ainda saiba apenas superficialmente do que esta corrente chomskiana se trata, posso dizer que deixei de ser leigo no referido assunto devido à leitura deste texto pelos autores acima mencionados.

Como disse no primeiro parágrafo, achei o texto fácil numa visão geral, pois, pessoalmente, acredito que a explicação contida na página 98, a respeito da argumentação verbal é confusa e dessa forma torna difícil, ou uma tarefa mais árdua, a compreensão dos tópicos subsequente.

Em contrapartida, acredito que o ponto alto deste texto e encontra na página 106, onde os autores argumentam e tentam explicar como um verbo motiva um substantivo a ser um elemento desencadeador ou afetado pela sua ação.

Texto de caráter didático por conter vários exemplos, mas este trata de uma corrente com a qual nunca trabalharia, pois baseia seus estudos num falante específico de um idioma X e desta forma ignora todo um contexto social e as disparidades inerentes. É quase um modo utópico de linguagem e negligenciar alguns falantes é um erro muito grave, na minha opinião.

Aluno 11, Diário 2

TEXTO 6: FUNCIONALISMO

A exemplo do texto acima mencionado, este também é um de fácil e relativa compreensão. Portanto, além dos vários assuntos mencionados, este se destaca por conta da função social que é levada em consideração, o que o torna totalmente diferentes.

Achei interessante o fato de ênfase no contraste que ocorre entre o Funcionalismo e o Gerativismo e o argumento mental: utilidade para copos. Mas, enfim...

Ainda a respeito deste texto, algo que achei superinteressante: o fato de aparecer algo com o cunho funcionalista a respeito de linguistas brasileiros. Isto mostra que o Brasil é forte como nação e que aqui há pesquisas respeitadas e engajadas a respeito do assunto discutido no texto!

LINGUÍSTICAS ENUNCIATIVAS

Este texto, a exemplo dos outros por nós estudados, compreende vários conteúdos e é, de certa forma, bastante condensado, por apresentar tais conteúdos de uma forma concisa, mas que não o configura como um texto curto, entretanto. É um texto longo, sim, mas como disse acima, apresenta vários pontos diferentes em “pouco espaço” e mune o seu leitor de capacidade de entendimento a respeito do que se propõe explicar.

Num geral, posso parecer estar sendo redundante por sempre falar que acho os textos de fácil compreensão, mas acredito que isto se justifica por conta da capacidade discursiva dos autores em explicar e passar o seu ponto de vista claramente através de palavras. Eu acabo achando isto curioso, pois penso que a explicação é mais eficiente presencialmente, mas estar tendo a possibilidade de aprender sobre um assunto novo e desconhecido através de textos, mesmo que apenas superficialmente, tem contribuído em uma mudança de valores e reavaliação pessoal em relação ao aprendizado.

Achei bastante interessante logo o primeiro parágrafo do texto, onde Pauveau e Sarfati dizem que este ramo da Linguística tem “um desejo por estudar os fatos da fala: a produção de enunciados por locutores na situação real de comunicação”. O que vai de encontro ao que eu, pessoalmente acredito: que o objeto de estudo da Linguística realmente deveria ser a língua em uso, não algo padrão utópico utilizado apenas em contextos escritos específicos ou formais demais.

Senti falta neste texto de exemplos, que foram algo marcante nos outros que foram por nós lidos. Não que não existam, eles existem, sim. Porém, acredito que uma presença maior poderia ter sido considerada para que os conceitos fossem melhor esclarecidos. Não que eu sirva de parâmetro para textos acadêmicos notáveis, mas um dia, caso me dedicasse a escrever um, muito provavelmente forneceria muitos exemplos justamente para que eu pudesse falar de forma clara e bem compreensível.

A exemplo de um outro diário que foi pela senhora lido, professora, tive certa dúvida para aprender a questão de um ponto de enunciação sem embreado ou não; porém, tivemos um trabalho muito bem apresentado que, se não me engano, conseguiu esclarecer que a grande diferença entre ambos será o emprego de pessoas diferente da qual realmente se quer falar, embora eu acredito que esteja apenas pincelando o que de fato tais conceitos abrangem.

Aluno 11, Diário 4

LINGUÍSTICA APLICADA

Bem, como de praxe, este foi um texto grande em sua extensão. Talvez eu o tenha achado maior que os outros por conta especificamente da quantidade de páginas, mas reconheço que o tamanho da fonte influenciou bastante nisso. Entretanto, professora, a senhora não cansa de me surpreender com o tamanho dos textos base que servirão para turma, principalmente para os que não apresentarão o seminário sobre tal tema, poder acompanhar o assunto a ser discutido. (risos)

Gostei bastante do artigo, pois o professor focou este, e sua pesquisa a respeito da Linguística Aplicada, num âmbito nacional. O que quero dizer é: ele, assim como todos os estudiosos, pode escolher estudar um ponto específico da Linguística que aborde uma corrente abrangente de tópicos recorrentes num cenário estrangeiro, mas ele quis falar sobre o Brasil e achei a sua escolha interessante.

Num geral, embora este texto não seja marcado pelos exemplos os quais citei como também “ausentes” no texto sobre o qual falei acima, ele é bem explicativo e muito disso deve-se ao seu caráter argumentativo, por ser um artigo e o fato de ter um corpo extenso, o que contribui para uma liberdade e a possibilidade do escritor de, de fato, colocar no papel o que lhe vem à mente.

Aluno 12, Diário 1

Diário de leitura: Funcionalismo.

Ao longo dessa anotação notar-se-á que tenho bem mais empatia pela ideia funcionalista do que pela gerativista. O funcionalismo é uma corrente linguística oposta ao estruturalismo e o gerativismo e se preocupa em estudar a relação que há entre a estrutura gramatical da língua e o contexto em que elas são usadas. O estruturalismo e o gerativismo são teorias estritamente formais, já o funcionalismo nos leva a que a língua é um sistema de interação e convenção social. Isso culmina no fato de que a língua desempenha funções que são externas ao sistema linguístico. Nega à ideia *representacionista* de linguagem. Isso não é fantástico?

A língua é de fato, transcendente. A partir desta teoria - finalmente - temos em destaque os interlocutores, seus propósitos e o contexto discursivo – a motivação para os fatos da língua. Isso sim me chama a atenção: reconhecer que a língua é um fato social. Que ela não é objeto de uma teoria geral – pois ao atribuímos-lhe algo do gênero, estamos negando todo o movimento de suas reflexões. Que pode mudar dependendo do contexto em que é solicitada.

Além disso, acho interessantíssimo quando Cunha aborda o funcionalismo europeu – e as contribuições da Escola de Praga - o e americano – o qual possui uma tendência mais formal voltado à etnolinguística - constituindo uma espécie de linha do tempo. Isso me esclarece várias coisas.

Desta forma, finalizo dizendo que Cunha foi feliz em abordar o funcionalismo da forma que abordou: o texto é didático, esclarecedor – e de certa forma, encantador.

Aluno 12, Diário 2

Diário de leitura: A competência linguística.

Bom, esse texto aborda a teoria gerativista do linguista americano Noam Chomsky, a qual surgiu no final da década de 1950. Chomsky, a partir do Gerativismo, assumiu, como seu objeto de estudo, “a descrição e a explicação de algumas características particulares do conhecimento linguístico adquirido e amplamente desenvolvido nos primeiros anos de vida de um ser humano, independentemente de instrução” (NEGRÃO, 2006, p. 96). Chomsky afirma que o ato linguístico é inato ao ser humano, isso nos é atribuído como predisposição. Para explicar isso, dá como exemplo a faculdade de linguagem presente nas crianças e a considera uniforme à toda espécie humana, isto é, todas as crianças “são dotadas da mesma faculdade da linguagem e partem do mesmo inicial.” Antes de concordar ou não com essas teorias, coloco em questão a necessidade de fala da espécie humana: por que apenas nossa espécie possui toda uma comunicação complexa sendo que, ao meu ver, os animais também possuem seus códigos de comunicação? A resposta poderia ser: porque nós, seres humanos, somos racionais e os animais, não. Adianto que isso não me satisfaz.

A propósito de concordância com Chomsky afirmo que: concordo em partes. Na verdade, comecei a ter simpatia pela teoria chomskyana quando me lembrei da história de um menino que foi adotado por lobos e passou a se portar como tal. Lacan fala bem sobre isso. Bem, apesar desta pequena empatia, ponho aqui minha principal discordância:

A teoria gerativista privilegia em suas análises a busca de aspectos linguísticos universais. Quando buscam por isso, estão desconsiderando todas as questões sociais que caracterizam as situações reais de comunicação, e, o sujeito. Uso como base, Wittgenstein que diz em *Introduções Filosóficas* (§363) que “o todo essencial da comunicação reside no fato de um outro apreender o sentidos de minhas palavras [...]”.

Os gerativistas dizem que há uma região cerebral reservada apenas para a linguagem. Como assim? Discordo com veemência, pois a linguagem age conjuntamente com a matemática, a biologia, a física... Não é algo isolado de outras propriedades.

Finalizo, então, contrariando o aspecto universal linguístico falando sobre o significado. Para muitos o significado é algo sólido, imutável, inflexível. Pois digo que o significado é flexível, pois reside no contexto social em que é solicitado. Muda ao longo do tempo. Assume novas formas, novos contextos, toca novos – e até mesmo cria – novos mundos.

Aluno 12, Diário 3

Diário de leitura: As linguísticas discursivas.

Este texto aborda as teorias do texto e do discurso. Confesso que não é uma leitura fácil e rápida: exige tempo e concentração. Porém me prende a atenção.

Logo no início do texto, mais precisamente na página 192, temos uma citação de A. Culioli, que trabalha com a noção de *paráfrase* e diz:

“Tais estudos seriam, portanto, preciosos, pois a limitação à frase, neste domínio da constituição da significação, aparece como uma restrição prejudicial: [...] muitas ambiguidades potenciais da frase isolada não subsistem a um contexto mais amplo e, inversamente, outras ambiguidades são engendradas pela trama progressiva das significações no fio do texto (1985, p. 20 – 21).”

Bem, como exposto nos diários anteriores, o que de fato me interessa é o que está além das frases, textos... E essa leitura proporciona essa transcendência, o que é chamado de *dimensão transfrástica*. Ao longo do texto, pude perceber que os interlocutores também são colocados em evidência, apesar de alguns autores citados no texto apresentarem certa herança da gramática gerativa. Os estudos de coesão e coerência também me prendem.

A parte de análise do discurso é, para mim, o ponto alto do texto: essa linha de estudos dá sentido de dimensão transfrástica. Tem uma perspectiva também cognitiva. Agradou-me a forma como Bourdieu (e seus atores), que foi abordado de forma esplêndida pela Prof.^a Dr.^a Dina Maria Machado Andréa Martins, da UECE, no CONEL, e Foucault são abordados em um contexto marxista (vale ressaltar que Marx escreve muito bem).

Apesar dessas breves considerações, aguardo por mais esclarecimentos a partir da apresentação dos colegas que abordarão este – interessantíssimo – tema.

Aluno 12, Diário 4

Diário de leitura: Motivações pragmáticas.

“há inúmeras (definições) para o termo ‘pragmática’. A pragmática linguística está afiliada à filosofia, mais precisamente à filosofia da linguagem, ao pragmatismo filosófico e à semiótica; nasce com a ideia de signo, ou melhor, das relações que os signos estabelecem em vários âmbitos” (VILSON, 2008, p. 88).

Deste modo, a pragmática, assim como outras escolas da linguística após o gerativismo, considera a língua em uso, observa os fenômenos de variação e mudança linguística, as interações entre os interlocutores, as influências sociais e psicossociais na estrutura da língua, a subjetividade (isso é fascinante), os atos de fala, as implicaturas conversacionais, entre outros fatores. Dá-se, agora, relevo, lugar à fala ou ao discurso, ou seja, os interlocutores ideais são substituídos por interlocutores reais e contextos conversacionais reais. Será o contexto extralinguístico, os fatores socioeconômicos, culturais e afetivos envolvidos na comunicação que constituirão os elementos-chave para a abordagem de natureza pragmática. A partir disso, temos a noção de significado que nasce com Wittgenstein (deu pra perceber que gosto bastante dele, né?) que rompe com a concepção *representacionista* da língua, que era vista apenas como uma mera nomeação para as “coisas” do mundo. É a língua que cria. O significado, segundo Wittgenstein, está no uso e este é totalmente passível de coordenação social, regulação e ressignificação.

Vilson, a meu ver, escreveu excelentemente sobre este tema. Melhor leitura que fiz.guardo ansiosamente pela a apresentação dos colegas (principalmente se eles forem falar - do meu querido – Wittgenstein).

Aluno 12, Diário 5

Diário de leitura: AMORIM, M. A. A linguística aplicada e os estudos brasileiros: (inter-)relações teórico-metodológicas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 17, n.1, p. 1-30, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1984-63982017000100001&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em: 12 dez. 2017.

Este texto nos fala sobre a linguística aplicada (LA) e os estudos brasileiros. Segundo o texto, o que guia grande parte dos linguistas aplicados no Brasil é a compreensão da

LA como prática problematizadora, que, assumindo abertamente suas escolhas ideológicas, políticas e éticas, submete a reexame e a estranhamento contínuos não só suas construções como também os “vestígios” de práticas modernas, iluministas ou coloniais nelas presentes. (FABRÍCIO, 2006, p. 50-51 apud AMORIM, 2017, p. 8)

A LA, pelo que pude ver a partir do texto, trabalha também com questões sociais da língua e seu uso. Não é presa a coisas estritamente formais. Na contemporaneidade, propõe novas direções a considerar no estudo da linguagem como prática social e dos seus efeitos na vida das pessoas. A linguística aplicada, assim como outros temas por nós observados, me prende a atenção, apesar de ser uma leitura longa, tendo por objetivo as implicações e teorização do espaço onde as pessoas vivem as mudanças culturais e históricas e da percepção do sujeito como multifacetado, ou seja, um sujeito aberto a constantes transformações.

Mediante as considerações acima, declaro-me ansiosa pela apresentação deste tema por meus colegas de classe, pois assim espero que algumas dúvidas me sejam esclarecidas e que a exposição do tema em sala seja tão interessante quanto o texto teórico sobre.

Aluno 13, Diário 1

TEXTO: TEORIAS DA ENUNCIÇÃO

Achei engraçado, que, quando tento ler um texto por inteiro parece que ele se torna mais complexo, entendi menos do que achei que fosse entender lendo por completo. Os textos estão ligados de tal modo, que se não lembrarmos um conceito básico acerca do que já foi estudado como: Língua, Linguagem, Fala e etc.; torna-se difícil compreender a especificidade das correntes, ou no que elas se distinguem evidentemente.

Pelo que entendi, a enunciação em seu início buscava as marcas da fala, que, consistia por sua vez em representar/enunciar a subjetividade do locutor (achei essa parte bem didática de entender, se é que entendi). Pulei as partes anteriores afim de não forçar a mente a entender algo que só seria entendido adiante, já que as críticas são feitas para abordagens linguísticas que tratam mais da Fala. Acho que Jakobson foi infeliz ao postular uma fórmula tão simples para algo tão dinâmico como a Fala, o próprio texto apresenta críticas, e a reformulação de Kerbrat-Orecchioni a cerca de como se configura a comunicação. Se antes, o sujeito era deixado de lado pelas teorias gerativistas e estruturalistas, agora (no texto em questão) ele toma espaço na enunciação, espaço central.

Aluno 13, Diário 2

TEXTO: LINGUISTICA APLICADA

Essa vertente pareceu a mais ousada, por tratar da linguística em sua comunicação com outras áreas tecendo novas formas de compreender e diagnosticar questões surgidas em meio a velhos paradigmas, que por sua vez não dão conta de integrar essas novas configurações que se dão num mundo globalizado. Trata-se também de um fazer científico autêntico/ dinâmico, que se depreende a partir da problematização dos modelos existentes e incentiva o apontamento de ressignificação das abordagens precedentes.

Aluno 13, Diário 3

TEXTO: GERATIVISMO

O texto não foi de difícil compreensão, a abordagem utilizada e o desenrolar parecera claro quanto ao conteúdo contido. Talvez houvesse trechos em que precisassem ser mais lidos por mim para compreensão completa da corrente gerativista, que até o presente momento, não foi. O conceito de inato pareceu um pouco complexo, por não definir parâmetros específicos onde pudesse identificar até onde vai essa propriedade humana que nos faz relacionar, ou entender uma estrutura gramatical mesmo sem conhecer todas as regras presentes. Entretanto, foram claras as mediações utilizadas para definir a linguagem como inata.

Aluno 13, Diário 4

TEXTO: FUNCIONALISMO

A vertente funcionalista, a meu ver pareceu mais contextualizada, por abordar a língua em seu uso e evidenciar os fatos ou fenômenos da linguagem em sua interação social. De acordo com Martelotta, em seu livro Manual de Linguística, página 158: “Ao mencionarmos a idéia de uma capacidade cognitiva rica, frisamos mais uma importante característica do funcionalismo: a visão de que a linguagem não constitui um conhecimento específico, como propõem gerativistas, mas um conjunto complexo de atividades comunicativas, sociais e cognitivas integradas ao resto da psicologia humana”. Essa afirmação fundamenta meu entendimento a partir dessa corrente, de que a linguagem sofre processos de recriação enquanto passa pelo uso, e os significados são criados em conjunto, através de uma mediação de seus significantes e comunidades de fala.

Aluno 13, Diário 5

TEXTO: MOTIVAÇÕES PRAGMÁTICAS

Em direção a uma vertente paradigmática funcional, juntamente com outras escolas da linguística, se localiza a pragmática; que em sumo, trata do conteúdo extralinguístico, fatores socioeconômicos, culturais e afetivos envolvidos na comunicação estabelecida entre falantes. Como é uma vertente que trata do significado dos signos em uso, vale lembrar Wittgenstein, filósofo referido no texto, que rompe com a tradição de que a língua tem a função de designar seres e diz que, para ele, a língua é que cria os objetos, e o significado da palavra está associado ao uso da língua, que, por sua vez, é socialmente coordenado e regulado. Dentre os conceitos/nomenclaturas trazidas para abordar os fenômenos observados pela pragmática, o princípio da polidez pareceu bem intrigante por bem dizer a cerca de como nos relacionamos e como a língua é usada para fins de manutenção de uma imagem social, ou como nos apresentamos diante dos outros nas nossas mais variadas relações diárias afim de alcançar algum objetivo. No geral, o texto pareceu bem explicativo, e a organização dos tópicos levaram a uma compreensão gradual.

Aluno 13, Diário 6

TEXTO: TEORIA DO TEXTO

O texto nos leva a uma amplificação do entendimento sobre como as palavras podem estar organizadas, trazendo a resolução de um discurso, que é orientado pelas estruturas gramaticais e nos direcionam a um dado contexto, adotando assim, o texto produzido como unidade mínima de entendimento de um discurso posterior, que, de certo modo, se localiza além do material contido na produção, mas referida através do texto material.

A coesão é explicada a partir de como os elementos se definem uns pelos outros dentro de um discurso e a coerência dada como uma noção extralinguística em que se configura através do texto e se articula pela competência enciclopédica de cada sujeito. Assim as noções de progressão visam a relação que é construída através de cada proposição, onde os elementos se referem, colaborando para o seguimento textual e a manutenção do discurso. Esses processos se ordenam através dos gêneros, que por sua vez possuem características específicas nas quais os discursos se estabelecem, visando assim um dado objetivo.

TERMO DE ANUÊNCIA

Mediante consulta prévia da pesquisadora do projeto de pesquisa “Práticas de letramento acadêmico na formação inicial de professores: perspectivas do aluno ingressante de Letras”, Renata Aparecida dos Santos, declaro estar ciente do trabalho a ser desenvolvido e autorizo a coleta de dados e observação das aulas na turma [REDACTED] de graduação em Letras, [REDACTED].

[REDACTED], ____ de _____ de 20__.

[REDACTED]
Coordenador do Colegiado

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG nº _____, fui convidado a tomar ciência da pesquisa intitulada “Práticas de letramento acadêmico na formação inicial de professores: perspectivas do aluno ingressante de Letras”, a ser desenvolvida pela mestrandia Renata Aparecida dos Santos, sob orientação da Professora Doutora Janayna Bertollo Cozer Casotti, do Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Federal do Espírito Santo.

JUSTIFICATIVA

É relativamente recente no Brasil a inserção das teorias sobre letramento, aliadas às teorias linguísticas. A partir desses estudos e com o olhar voltado para o contexto acadêmico, esta pesquisa se justifica pelo intuito de contribuir para os estudos sobre Letramento Acadêmico. Além disso, esta pesquisa também se justifica pelo propósito de delinear um trabalho voltado para o contexto da sala de aula do ensino superior e buscar as possíveis implicações desse trabalho nas perspectivas do futuro professor.

Finalmente, justificamos esta pesquisa pelo intuito de realizar um trabalho que não seja apenas de análise de textos sob aspectos linguísticos, mas de análise de todo o contexto ao redor da produção desses textos.

OBJETIVOS DA PESQUISA

Geral:

Contribuir para os estudos de Letramento Acadêmico e para as pesquisas sobre leitura e produção de textos em língua materna no ensino superior.

Específicos:

- Fazer um levantamento bibliográfico acerca dos Novos Estudos do Letramento e do Letramento Acadêmico.
- Elaborar questionários e roteiros de entrevistas para investigar as expectativas dos alunos e da professora sobre as produções textuais.
- Aplicar esses questionários e essas entrevistas.
- Analisar as respostas dadas pelos discentes e pela docente responsável pela turma aos questionários e às entrevistas.
- Investigar as produções textuais dos alunos.

- Comparar as análises das produções textuais e as análises dos questionários e das entrevistas.

PROCEDIMENTOS

O *corpus* desta pesquisa será constituído por textos produzidos pelos alunos [REDACTED] de Letras, a partir das leituras solicitadas na disciplina de [REDACTED] e também das respostas dadas por eles em questionários e entrevistas, além de gravações e registros escritos das aulas.

Primeiramente, o Plano de Ensino da disciplina será apresentado aos discentes, para que eles tenham ciência das atividades a serem desenvolvidas. Inicialmente, será feito um trabalho de leitura e discussão de textos introdutórios sobre Linguística. No segundo momento do planejamento, trabalhando em grupos, os alunos apresentação seminários com base em textos indicados pela professora regente da sala (orientadora da pesquisa). A cada seminário apresentado, os demais alunos produzirão diários de leitura dos textos estudados e entregarão para a docente. A pesquisadora responsável pela pesquisa, na condição de aluna de [REDACTED], participará dessas aulas como observadora e ainda realizará entrevistas, aplicará questionários entre os alunos envolvidos, bem como fará registro audiovisual e escrito das aulas. Ao final da coleta de dados, os diários de leitura serão comparados com as declarações dadas pelos alunos acerca do processo de produção desses textos.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

A observação das aulas se dará em uma turma de [REDACTED] Letras da [REDACTED], localizada no município de [REDACTED] e terá duração de 02 (dois) semestres.

RISCOS E DESCONFORTOS

Há risco mínimo de constrangimento ao participar desta pesquisa: quando da realização de atividades de escrita dos diários de leitura, se houver qualquer dificuldade em relação ao modo como serão produzidos esses textos, isso será minimizado com o esclarecimento de possíveis dúvidas que os alunos tenham. Em relação aos questionários e entrevistas, aos alunos é garantida a liberdade de responder ou não às questões.

BENEFÍCIOS

Os resultados obtidos com esta pesquisa permitirão dizer o que as práticas de letramento acadêmico no curso de Licenciatura em Letras, pautadas em um trabalho de produção de diários de leituras podem mostrar sobre as perspectivas do aluno ingressante a respeito da própria atuação como professor em formação inicial. Além disso, o cotejo entre as produções textuais dos alunos e seus depoimentos sobre o processo dessas produções permitirá elucidar diretrizes importantes para o trabalho com letramentos no contexto acadêmico.

ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA

Forneceremos todas as explicações e informações necessárias durante a pesquisa.

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Entendo que não sou obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes da minha recusa.

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E DA PRIVACIDADE

Comprometemo-nos a garantir o sigilo e a privacidade quanto à participação na pesquisa.

GARANTIA DE RESSARCIMENTO FINANCEIRO

Não haverá ressarcimento ou recompensa financeira por sua participação na pesquisa.

ESCLARECIMENTOS DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou perante a necessidade de reportar qualquer injúria ou dano relacionado com o estudo, eu devo contatar a pesquisadora Renata Aparecida dos

Santos, no telefone [REDACTED] ou no endereço [REDACTED]
[REDACTED] ou pelo e-mail [REDACTED]. Caso não consiga contatar o pesquisador ou para relatar algum problema, posso contatar o Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos [REDACTED] no telefone [REDACTED] ou correio, através do seguinte endereço:

[REDACTED]
[REDACTED] ou pelo e-mail [REDACTED]. Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o teor do presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, como também os meus direitos, e que voluntariamente, eu, _____, portador(a) do documento de identidade nº _____, declaro que aceito participar desta pesquisa. Também declaro ter recebido uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinada pela pesquisadora.

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa “Práticas de letramento acadêmico na formação inicial de professores: perspectivas do aluno ingressante de Letras”, eu, Renata Aparecida dos Santos, portadora do documento de identidade nº [REDACTED], declaro ter cumprido as exigências do item IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

[REDACTED], ____ de _____ de 20__.

[REDACTED]

(Participante da pesquisa - nome legível)

Renata Aparecida dos Santos